

2º CICLO
MESTRADO EM PORTUGUÊS LÍNGUA SEGUNDA/LÍNGUA ESTRANGEIRA

A estereotipia em manuais didáticos:
presença de representações
estereotipadas em manuais de Português
Língua Estrangeira
Maria João Carvalho Rego

M

2018



Maria João Carvalho Rego

**A estereotipia em manuais didáticos: presença de representações
estereotipadas em manuais de Português Língua Estrangeira**

Dissertação realizada no âmbito do Mestrado em Português Língua Segunda/Língua
Estrangeira, orientada pela Professora Doutora Ângela Carvalho
e coorientada pela Professora Doutora Yvonne Hendrich

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

setembro de 2018

A estereotipia em manuais didáticos: presença de
representações estereotipadas em manuais de Português
Língua Estrangeira

Maria João Carvalho Rego

Dissertação realizada no âmbito do Mestrado em Português Língua Segunda/Língua
Estrangeira, orientada pela Professora Doutora Ângela Carvalho
e coorientada pela Professora Doutora Yvonne Hendrich

Membros do Júri

Professora Doutora Isabel Margarida Duarte
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Professora Doutora Ângela Carvalho
Faculdade de Letras – Universidade do Porto

Professor Doutor Rogélio Ponce de León Romeo
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Classificação obtida: 17 valores

*Aos meus pais
e à minha irmã.*

Sumário

Declaração de honra	10
Agradecimentos	11
Resumo	12
Abstract.....	13
Abstract (alemão)	14
Índice de ilustrações	15
Índice de tabelas	16
Lista de abreviaturas e siglas	17
Introdução.....	18
Capítulo 1 – Enquadramento teórico	21
1. Estereótipos: definição e origens	21
2. Materiais didáticos em PLE: veículos de difusão de estereótipos	26
2.1. Escolha de manuais.....	31
2.1.1. Descrição dos manuais em análise.....	32
2.2. Análise dos manuais.....	34
Capítulo 2 – Estereótipos no ensino/aprendizagem de PLE.....	69
1. Estágio.....	69
1.1. Descrição do enquadramento	69
1.2. Público-alvo	70
2. Atividades com conteúdos estereotipados postas em prática em contexto de sala de aula.....	72
2.1. Estereótipos que os estrangeiros têm sobre os portugueses, os brasileiros e os alemães.....	74

2.2. “Há quanto tempo vives em Portugal?”	76
3. Reflexão crítica sobre os resultados obtidos	78
Considerações finais	82
Referências bibliográficas	85
Anexos	88
Anexo 1 – Lista de critérios (Tavares, 2007, pp. 77-78)	88
Anexo 2 – <i>Português XXI 3</i> (pp. 82-84)	89
Anexo 3 – <i>Aprender Português 2</i> (p. 58).....	92
Anexo 4 – <i>Aprender Português 2</i> (p. 90).....	93
Anexo 5 – Exercícios de compreensão da leitura (<i>Aprender Português 3</i> , pp. 70-71).....	94
Anexo 6 – Ficha com imagens estereotipadas (regência 0)	95
Anexo 7 – <i>Português XXI 3</i> (pp. 36-37)	98
Anexo 8 – Transcrição do vídeo “Portugueses sobre a Ucrânia”	100

Declaração de honra

Declaro que o presente relatório de estágio é de minha autoria e não foi utilizado previamente noutro curso ou unidade curricular, desta ou de outra instituição. As referências a outros autores (afirmações, ideias, pensamentos) respeitam escrupulosamente as regras da atribuição, e encontram-se devidamente indicadas no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com as normas de referência. Tenho consciência de que a prática de plágio e auto-plágio constitui um ilícito académico.

Porto, 25 de setembro de 2018

Maria João Carvalho Rego

Agradecimentos

Antes de mais, gostaria de agradecer aos meus pais e à minha irmã pelo apoio incondicional ao longo de todo este processo. Quero agradecer-lhes pela paciência com que lidaram comigo nos momentos mais complicados. Agradeço em especial à minha irmã por todo o apoio durante a elaboração deste trabalho.

Agradeço, igualmente, ao João Maia pela ajuda e pelos conselhos práticos.

Agradeço à Sílvia, que me acompanhou ao longo deste processo e partilhou comigo a sua sabedoria, mesmo estando longe.

Aos alunos da Universidade Johannes Gutenberg, porque sem a sua colaboração esta etapa não poderia ser concluída.

Um agradecimento especial à Professora Doutora Yvonne Hendrich pelo apoio, a ajuda, os sábios conselhos e a partilha de conhecimentos e experiência e, acima de tudo, por ser um exemplo de dedicação no ensino de PLE.

Agradeço, de igual forma, à Professora Doutora Ângela Carvalho pela exigência nas correções e nas planificações das unidades letivas e pela atenta orientação durante o período de estágio e a realização deste trabalho.

Resumo

A presente dissertação pretende demonstrar de que forma os estereótipos estão presentes em manuais de Português Língua Estrangeira (PLE), procurando descobrir se a presença de imagens e conceitos estereotipados nestes manuais ajuda na sua desmistificação e desconstrução ou se apenas fornece ideias pré-concebidas sem incentivar ao pensamento crítico.

Esta dissertação tem, também, por base o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo 2017/2018, correspondente ao período de estágio pedagógico, integrado no segundo ano do Mestrado em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, que teve lugar na Universidade Johannes Gutenberg em Mainz, na Alemanha, ao abrigo do programa *Erasmus+ Estágios*. O trabalho levado a cabo durante o período de estágio pretende demonstrar como foi abordado o tema da estereotipia e quais foram os processos utilizados na tentativa de desconstruir estereótipos e conceitos redutores, tentando, ao mesmo tempo, sensibilizar os aprendentes para uma leitura crítica e uma visão mais despojada de preconceitos no que diz respeito ao contacto e compreensão de outras culturas.

Fundamentalmente, pretende-se apresentar uma análise de alguns manuais de PLE de forma a criar um pensamento crítico face aos conteúdos neles apresentados e permitir, assim, distinguir quais os conteúdos e materiais construídos com base em estereótipos e tentar evitar a disseminação de ideias e conceitos estereotipados que pouco ou nada se assemelham com a realidade.

Palavras-chave: estereotipia, cultura, ensino de português na Alemanha, manual didático, Português Língua Estrangeira

Abstract

This dissertation aims to demonstrate how stereotypes are present in PFL manuals, trying to find out if the presence of stereotyped images and concepts in these manuals helps in their demystification and deconstruction or if it only provides preconceived ideas without encouraging critical thinking.

This dissertation is also based on the work developed during the academic year 2017/2018, corresponding to the period of pedagogical internship, integrated in the second year of the Master's Degree in Portuguese as Second Language / Foreign Language from the Faculty of Letters of University of Porto, which took place at Johannes Gutenberg University in Mainz, Germany under the *Erasmus + Internships* program. The work carried out during the internship period aims to demonstrate how the topic of stereotypes was addressed and what processes were used in the attempt to deconstruct said stereotypes and reducing concepts while at the same time trying to sensitize learners to a critical reading and a more prejudice deprived view in regard to contact and understanding of other cultures.

Keywords: stereotyping, culture, portuguese teaching in Germany, didactic manual, Portuguese as Foreign Language

Abstract (alemão)

Ziel der vorliegenden Masterarbeit ist es aufzuzeigen, in welcher Form Stereotype in den Lehrwerken für Portugiesisch als Fremdsprache präsent sind. Diesbezüglich soll sich mit der Frage auseinandergesetzt werden, ob das Vorhandensein von stereotypen Bildern und Begriffen in den besagten Lehrwerken zu ihrer Demystifizierung und Dekonstruktion beitragen kann oder ob damit lediglich vorgefasste Vorstellungen verbreitet werden ohne kritisches Denken anzuregen.

Als Grundlage dieser Masterarbeit dient nicht zuletzt ein in das zweite Jahr des Masterstudiengangs für Portugiesisch als Zweitsprache/Fremdsprache (*Mestrado em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira*) an der Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP) integriertes zweisemestriges Praktikum, das im Rahmen des Programms *Erasmus+ Teaching Assistance* im akademischen Jahr 2017/18 an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz (JGU), Deutschland absolviert wurde. Die während des Praktikums durchgeführte Untersuchung soll den inhaltlichen und methodologischen Umgang mit Stereotypen aufzeigen, verknüpft mit der Intention, besagte Stereotype und simplifizierende Vorstellungen zu dekonstruieren. Sie zielt darauf ab, die Lernenden für eine sachlichere Sichtweise sowie eine kritische Betrachtung von Vorurteilen in Bezug auf Kontakt und Verständnis gegenüber anderen Kulturen zu sensibilisieren.

Im Wesentlichen soll eine Analyse ausgewählter Lehrwerke für Portugiesisch als Fremdsprache vorgelegt werden mit dem Ziel, ein kritisches Denken gegenüber den darin gezeigten Inhalten zu wecken und infolgedessen ein Bewusstsein zu schaffen, dass es ermöglicht zu unterscheiden, welche Materialien und Inhalte auf Stereotypen beruhen, um somit die Verbreitung solcher Vorstellungen, die kaum oder gar nicht mit der Realität übereinstimmen, zu unterbinden.

Keywords: Stereotypie, Kultur, Portugiesischunterricht in Deutschland, Lehrwerk, Portugiesisch als Fremdsprache

Índice de ilustrações

Imagem 1 - <i>Português XXI 1</i> (p. 180)	35
Imagem 2 - <i>Português XXI 2</i> (p. 22)	36
Imagem 3 - <i>Português XXI 3</i> (p. 24)	38
Imagem 4 - <i>Português XXI 1</i> (p. 177)	39
Imagem 5 - <i>Português XXI 1</i> (p. 178)	40
Imagem 6 - <i>Português XXI 1</i> (p. 49)	42
Imagem 7 - <i>Português XXI 1</i> (p. 130)	43
Imagem 8 - <i>Português XXI 2</i> (p. 66)	45
Imagem 9 - <i>Português XXI 2</i> (p. 119)	47
Imagem 10 - <i>Português XXI 3</i> (p. 80)	49
Imagem 11 - <i>Português XXI 3</i> (pp. 36-37)	50
Imagem 12 - <i>Aprender Português 1</i> (p. 50).....	53
Imagem 13 - <i>Aprender Português 1</i> (p. 57).....	54
Imagem 14 - <i>Aprender Português 1</i> (p. 97).....	56
Imagem 15 - <i>Aprender Português 2</i> (p. 18).....	57
Imagem 16 - <i>Aprender Português 2</i> (p. 90).....	58
Imagem 17 - <i>Aprender Português 3</i> (p. 28).....	59
Imagem 18 - <i>Aprender Português 3</i> (p. 70).....	61
Imagem 19 - <i>Aprender Português 3</i> (p. 74).....	62
Imagem 20 - <i>Português XXI 1</i> (p. 167)	64
Imagem 21 - <i>Português XXI 3</i> (p. 161)	65
Imagem 22 - <i>Português XXI 3</i> (pp. 198-199)	67

Índice de tabelas

Quadro 1 - Descritivo dos manuais em análise	33
--	----

Lista de abreviaturas e siglas

PLE – Português Língua Estrangeira

QECR – Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

Introdução

*Stereotypes are there to be challenged, for this is the only way
to develop an individual who is ready to discover
the essence of “others” in members of other cultures
and understand the complexity they embody.*

Michael Byram, Bella Gribkova, Hugh Starkey, 2002, p. 35

O presente relatório de estágio surge em contexto da realização de um estágio pedagógico, elemento curricular do curso de segundo ciclo, conducente ao grau de mestre, em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

O referido estágio pedagógico teve lugar na Universidade Johannes Gutenberg, em Mainz, na Alemanha, ao abrigo do programa *Erasmus+ Estágios*, durante o ano letivo de 2017/2018, e decorreu sob orientação da Professora Doutora Yvonne Hendrich e da Professora Doutora Ângela Cristina Ferreira de Carvalho.

Assim sendo, este trabalho visa apresentar uma análise e consequente reflexão da presença de estereótipos, de cariz social e cultural, em manuais de Português Língua Estrangeira (PLE), mais concretamente nos três volumes dos manuais *Português XXI e Aprender Português*. A decisão de levar a cabo uma análise destes materiais, prendeu-se, essencialmente, com o facto de, ainda hoje, serem um dos mais utilizados em contexto de ensino de PLE.

Será, no entanto, necessário referir que se utilizará a terminologia de Português Língua Estrangeira, dado o contexto em que o estágio pedagógico se desenvolveu, tendo em consideração aquilo que é defendido por Flores (2013, p. 44): “Nesta linha de pensamento, o conceito de PLE aplica-se apenas aos casos dos alunos que aprendem o português em contexto de instrução formal e não têm qualquer contacto com esta língua fora da sala de aula.”

Nesse sentido, apresentar-se-á uma análise dos referidos manuais, assim como uma referência à abordagem da temática “estereótipos” em contexto de sala de aula, tentando, desta feita, refletir sobre as implicações da presença de representações

estereotipadas em manuais de PLE. A escolha da temática “estereótipos” prende-se, por um lado, pelo interesse pessoal da professora estagiária sobre o assunto e, por outro lado, pela crescente diversidade cultural em contexto de ensino de PLE.

Porque “a educação intercultural, na escola, começa quando o professor ajuda o educando a descobrir-se a si mesmo. Só então este poderá pôr-se no lugar do outro e compreender as suas reacções, desenvolvendo empatias.” (Bizarro & Braga, 2004, p. 58). Tendo em conta estas afirmações, considera-se relevante tentar encaminhar os alunos de PLE para uma compreensão da diversidade e consequente aceitação.

Num primeiro momento, far-se-á uma contextualização relativamente ao conceito de “estereótipo”, procurando encontrar uma possível definição do termo e perceber onde poderão ter origem as representações estereotipadas.

Posteriormente, será feita uma referência aos manuais didáticos que poderão ser considerados o material didático mais utilizado em contexto de ensino/aprendizagem de PLE, assim como, possíveis veículos difusores de estereótipos. De seguida, a professora estagiária procederá ao esclarecimento da seleção dos manuais em análise e à apresentação da descrição dos referidos materiais.

Seguir-se-á a análise realizada pela professora estagiária, apresentando, inicialmente, conteúdos desatualizados e, posteriormente, conteúdos estereotipados presentes em cada um dos três volumes do manual *Português XXI* e do manual *Aprender Português*. No que aos conteúdos estereotipados diz respeito, será necessário mencionar que será apresentada uma proposta de análise quanto à presença de construção de identidades estereotipadas. Sendo que, inicialmente, o estudo se focará na presença de representações estereotipadas ao nível coletivo, neste segmento tentar-se-á perceber se existe construção de identidades que tenham por base estereótipos ao nível individual.

Por último, serão expostos e analisados os dados obtidos correspondentes aos momentos em que a temática foi abordada em contexto de sala de aula, explicitando os materiais a que a professora estagiária recorreu.

Sendo o ponto fulcral deste trabalho determinar de que forma a presença de estereótipos em manuais de PLE poderá influenciar o processo de ensino/aprendizagem,

também se fará uma breve referência ao papel do professor como intermediário cultural e indivíduo capaz de fazer uma análise, e consequente seleção crítica dos materiais a utilizar em sala de aula. De salientar que esta referência será apenas uma breve menção ao assunto, sendo intenção da professora estagiária poder aprofundar esta temática num trabalho futuro.

Capítulo 1 – Enquadramento teórico

1. Estereótipos: definição e origens

Segundo a entrada no dicionário enciclopédico *online* “Infopédia”, produzido pela Porto Editora, estereótipo é uma palavra que vem do grego *stereós*, «sólido» + *týpos*, «molde» e encontra-se definida como sendo uma “caracterização rígida e redutora de algo ou de alguém, comumente aceite por hábito de julgamento, superficialidade de análise, desconhecimento ou preconceito”.

Quer se concorde, ou não, com esta definição, pode dizer-se que também ela é superficial e redutora, na medida em que apresenta uma conceptualização que apenas transmite uma perspetiva daquilo que poderá ser um estereótipo. De uma maneira geral, um estereótipo é, de facto, uma caracterização, de algo ou de alguém (individual ou coletivo), redutora, uma vez que parte, muitas vezes, de uma observação pontual para uma generalização, mas não rígida. No entanto, pode concordar-se com a definição no que diz respeito ao sentimento que pode estar por detrás da criação de um estereótipo. É inegável que este género de categorizações tem origem, muitas vezes, no receio pelo desconhecido ou até mesmo no preconceito. Porque é inerente ao ser humano recear aquilo que é desconhecido, atuando com desconfiança e preconceito face ao que é diferente. Esta perspetiva aparece, também, transmitida num texto, de autor desconhecido, retirado de um artigo de apoio do dicionário enciclopédico *online* “Infopédia”:

No entanto, nem todos os estereótipos são negativos ou funcionam como preconceitos. Na verdade, muitos estereótipos são necessários para as relações entre as pessoas, funcionando como guias de comportamento e códigos de comunicação. É o caso dos conceitos de idade, sexo, profissão, religião, classe social, etc., que ajudam, por um lado, a prever comportamentos e, por outro, ajudam ao estabelecimento de laços entre as pessoas.

Byram, Gribkova e Starkey (2002, p. 27), apresentam uma definição do conceito de estereótipo mais abrangente:

Stereotyping involves labelling or categorising particular groups of people, usually in a negative way, according to preconceived ideas or broad generalisations about them – and then assuming that all members of that group will think and behave identically. Stereotypes can undermine our sense of who we are by suggesting that how we look or speak determines how we act.

Estes autores apresentam uma definição mais afinada do que aquela que é sugerida pelo dicionário, afirmando que a categorização resultante de um estereótipo tem por base generalizações e ideias preconcebidas. Esta categorização generalizada é, posteriormente, alargada a todos os membros de determinado grupo, fazendo com que se parta do princípio que todos esses membros atuam e pensam de igual forma. Este género de imagens estereotipadas são, portanto, caracterizações redutoras que, de forma alguma, representam a realidade no seu todo, sendo, por isso, impossível dissociar o termo “estereótipo” do adjetivo “redutor”. Torres dos Santos e Nobre de Mello (2010, p. 186) explicam, ainda que:

(...) os estereótipos, (...) remetem àquilo que ficou cristalizado como a verdade, o clichê, o lugar-comum. Embora existam estereótipos positivos e negativos, pode-se afirmar que ambos são prejudiciais ao desenvolvimento de um pensamento reflexivo por parte do aluno com relação a uma cultura diferente da sua. Deve-se evitar, portanto, a tentadora confirmação dos estereótipos, embora muitas vezes eles estejam tão arraigados que somente com um grande esforço seja possível abordá-los criticamente.

Sendo considerado uma generalização, um estereótipo é, conseqüentemente, uma perspectiva simplificada da realidade que permite a um sujeito agir de forma rápida numa situação de primeiro encontro com uma realidade desconhecida. Perante uma cultura ou sociedade diferente da dele, um sujeito tem tendência a recorrer àquilo que conhece, àquelas que são as ideias ou opiniões previamente formadas sobre dada cultura ou sociedade. O que acontece é que, na sua maioria, estas ideias ou opiniões carecem de um conhecimento mais aprofundado daquilo que caracteriza referida cultura ou sociedade, uma vez que obter dado conhecimento implica um maior interesse, esforço e uma maior disponibilidade por parte do sujeito que é confrontado com uma realidade distinta, como defendem Byram, Gribkova e Starkey (2002, p. 35): “Knowledge of a more differentiated

and accurate kind depends on recognising the variation in people, but this requires more effort and is easily avoided.”

É importante referir, também, que, apesar de se considerar que o preconceito está na base da formulação de caracterizações estereotipadas, nem sempre este sentimento é o encadeador de dadas caracterizações. Por outras palavras, nem sempre o preconceito é o sentimento que está na base da construção de representações estereotipadas. Uma vez que os estereótipos são classificados, na maioria dos casos, como negativos, esta aceção implica que nem todos os estereótipos veiculam uma carga negativa ou que funcionem como preconceitos. Russel (1999, p. 110), leva esta aceção ainda mais longe quando refere que:

En algún momento de la didáctica de las LE, los estereotipos fueron percibidos como imágenes negativas, falsas, que había que erradicar gracias precisamente a la enseñanza de la civilización. Ahora ha quedado claro que no sólo son síntomas significativos de una realidad social, sino que son verdaderos esquemas de organización de las representaciones y que, como tales, cumplen funciones en el universo de relaciones sociales: el estereotipo permite simplificar o incluso ocultar la realidad, reduciendo su complejidad y generalizando lo particular o anecdótico.

Este género de caracterizações permite uma certa facilidade na interação com outras pessoas, na medida em que ajuda a estabelecer padrões que permitem identificar que categorias de pessoas podem ser encontradas em determinados contextos sociais (Goffman, 1963). No fundo, facilita a interação entre sujeitos, permitindo que esta seja levada a cabo com menos esforço, pois o sujeito basear-se-á num conhecimento previamente adquirido, ainda que seja superficial, e poderá antecipar com que grupo de pessoas se irá deparar.

Expondo esta perspetiva, Goffman (1963, p. 2) afirma:

Society establishes the means of categorizing persons and the complement of attributes felt to be ordinary and natural for members of each of these categories. Social settings establish the categories of persons likely to be encountered there. The routines of social

intercourse in established settings allow us to deal with anticipated others without special attention or thought.

No entanto, até esta perspectiva poderia ser questionada. Ainda que seja possível estabelecer determinados padrões de comportamentos sociais e culturais de determinado grupo ou sociedade, até que ponto se pode generalizar e a partir de que barreira esta generalização pode, efetivamente, ser apelidada de estereótipo?

Pode concluir-se que, de uma maneira geral, o ato de criar um estereótipo ou de estereotipar um indivíduo e, conseqüentemente, um grupo de indivíduos, quer seja ao nível das suas características físicas ou dos seus comportamentos sociais, significa categorizar ou classificar tendo por base ideias preconcebidas e generalizações. Os estereótipos que daí advêm podem, também eles, ser classificados de negativos, tendo em conta a conotação que lhes é associada e de que forma podem influenciar os comportamentos dos indivíduos na sociedade. No entanto, permanece a dúvida sobre se um estereótipo pode, alguma vez, ser classificado de positivo. Se se considerar que certos estereótipos podem ser classificados como negativos, quando transmitem uma ideia afastada da realidade, dando azo a preconceito e, em casos mais extremos, a discriminação, poderão ser considerados positivos quando influenciam comportamentos de aceitação e inclusão face àquilo que é diferente.

Um estereótipo não deixa, no entanto, de transmitir uma informação muito reduzida daquilo que é a realidade de um indivíduo ou de um grupo de indivíduos. Como referido anteriormente, o adjetivo “redutor” não deve ser indissociável do termo “estereótipo” porque, tratando-se de uma informação que tem por base generalizações ou ideias preconcebidas, transmite sempre uma imagem redutora da realidade. Um indivíduo, um grupo de indivíduos, uma sociedade são impossíveis de descrever tendo por base apenas uma perspectiva, porque se um só indivíduo é portador de tantas características e aspetos distintos, todos eles mutáveis ao longo do tempo e como consequência das experiências vividas, como é possível classificar, categorizar, descrever um grupo de indivíduos ou uma sociedade na sua pluralidade e complexidade?

Resta apenas fazer uma tentativa de desconstrução e desmistificação destes estereótipos, com o objetivo de construir sociedades de mente mais aberta para a

complexidade e a pluralidade, e de pensamento crítico face à informação que lhes é oferecida.

2. Materiais didáticos em PLE: veículos de difusão de estereótipos

Antes de associar materiais didáticos à difusão de estereótipos, revela-se necessário introduzir algum fundamento teórico no que à aceção de material didático diz respeito. Segundo Bandeira (2009, p. 14), material didático “pode ser definido amplamente como produtos pedagógicos utilizados na educação e, especificamente, como material instrucional que se elabora com finalidade didática”, explicitando, ainda, que, sendo produzido com “finalidade educativa” (Bandeira, 2009, p. 15) o material didático pode apresentar vários formatos, como o impresso ou o digital, e que material didático não se limita, apenas, ao manual de língua estrangeira, e neste caso em particular de Português Língua Estrangeira (PLE).

Material didático por excelência, o manual de PLE é um instrumento de trabalho, em formato de papel, ainda que hoje possam surgir em diversos formatos, como o digital, estruturado e dirigido ao aprendente. Como refere Vilaça (2012, p. 51):

(...) o livro didático é tradicionalmente visto como o material didático “por excelência” (Vilaça, 2009). Isto, no entanto, não acontece por acaso. Diversos fatores práticos contribuem para o destaque dos livros didáticos. Os livros didáticos são frequentemente empregados como principal ferramenta pedagógica empregada por professores e alunos em sala de aula em diferentes disciplinas, não sendo diferente no ensino de línguas estrangeiras.

É um instrumento que facilita o processo de ensino/aprendizagem, na medida em que apresenta uma progressão bem definida e poderá servir como material orientador para o conteúdo programático a lecionar. Quer isto dizer, que os manuais, neste caso de língua estrangeira, permitem um acesso mais direto àquilo que se vai ensinar ou aprender, funcionando como linha orientadora, quer para ensinantes, quer para aprendentes. Para além disso, estes materiais devem ter como objetivo o desenvolvimento das competências de expressão oral e escrita, de compreensão oral e escrita, de gramática, assim como de aspetos culturais, e devem oferecer ao aprendente a oportunidade de avaliar aquilo que aprendeu (Tavares, 2008, p. 38), ao mesmo tempo que poderá ajudar o aprendente a

antecipar o que vai aprender ou rever.

Ainda que estes manuais sejam construídos tendo como principal público-alvo os aprendentes, estes são, ao mesmo tempo, generalistas. Isto é, estes manuais são produzidos com base em características comuns a vários aprendentes, como por exemplo a idade ou o contexto de aprendizagem (em contexto de imersão ou de aprendizagem de língua estrangeira).

No caso dos manuais de PLE, existem alguns manuais contextualizados (Tavares, 2008, p. 35), que se orientam a partir das necessidades e características dos aprendentes, como é o caso, por exemplo, dos manuais para aprendentes que têm como língua materna o espanhol, pois dada a proximidade da língua materna com a língua estrangeira, estes aprendentes apresentam um ritmo de aprendizagem, à partida, mais rápido do que o de um aprendente que tenha como língua materna o mandarim, por exemplo.

Tavares (2008, p. 35) apresenta uma possível explicação para o facto de não se produzirem mais manuais contextualizados:

(...) quando falamos, em especial, de manuais de PLE, constatamos que, essencialmente por motivos de interesses editoriais, na sua grande maioria, são manuais generalistas, ou seja, não se dirigem a um público-alvo específico, mas a um público heterogéneo, tanto no que diz respeito ao nível etário, como ao nível cultural e linguístico. Manuais contextualizados, que se dirigem a públicos específicos, definidos de acordo com características comuns, que podem depender de fatores de ordem profissional, linguística, cultural ou etária, não são rentáveis do ponto de vista editorial.

Tavares (2008, p. 35) vai mais longe citando Magalhães (1999, p. 287), o qual afirma que o facto de estes manuais estarem sujeitos às regras do mercado irá influenciar a sua produção, acabando esta por ser menos adequada e por não responder às necessidades individuais dos aprendentes.

O foco deste trabalho será, no entanto, a ilustração de aspetos culturais nestes manuais de PLE, e não a estrutura e metodologias selecionadas para a criação dos referidos manuais.

O *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (QECR) (Conselho da Europa, 2001), que procura ser um documento orientador comum no ensino de línguas

estrangeiras na Europa, expõe como um dos seus objetivos a preservação da diversidade cultural e linguística naquele que é um espaço que apresenta cada vez mais multiplicidade quanto a novas realidades, como é a Europa, defendendo que se deve “promover a compreensão e a tolerância recíprocas e o respeito pela identidade e diversidade cultural através de uma comunicação internacional mais eficaz” (2001, p. 22).

Tendo em conta aquilo que é defendido pelo QECR (Conselho da Europa, 2001) no que à promoção da tolerância da diversidade cultural diz respeito, no contexto dos manuais de PLE, a presença de aspetos culturais dos países onde se fala português é fundamental. Visto que, em grande parte dos casos, o manual é o primeiro contacto que os aprendentes, em situação de aprendizagem de PLE e não em contexto de imersão, têm com a língua-alvo e a sua cultura, a forma como determinados aspetos culturais são apresentados deve ser feita de forma cautelosa e pensada, de modo a não cair no erro de transmitir ideias generalizadas, superficiais e, por vezes, estereotipadas daquilo que é a complexidade da realidade cultural e social dos países onde se fala português.

Considerando, então, que, em grande parte dos casos, o manual represente o primeiro contacto com os diversos aspetos e características da língua-alvo e influencie, em certa medida, o processo de ensino/aprendizagem, há um outro mediador a ter em consideração. O professor de línguas estrangeiras, tendo ao seu serviço o manual, tem o papel de mediador entre a língua e a cultura dos aprendentes e a cultura da língua-alvo, e fazer com que o processo de ensino/aprendizagem seja o mais bem-sucedido possível. Portanto, em contextos em que haja recurso aos manuais, professor e manual caminham lado a lado. Assim como um manual, também o ensinante deverá ser cauteloso nas abordagens que seleciona, principalmente ao nível das representações culturais, aspeto que mais interesse tem para este trabalho. Neste caso, terá o professor o papel mais relevante. Considerando que o ensinante deve atuar como mediador intercultural (Grosso, 2006, p. 263), este deve ter em consideração que aquilo que transmite poderá influenciar a visão que os aprendentes têm sobre determinada língua e características dos povos e dos países onde essa mesma língua é falada. Considerando o papel que o ensinante desempenha no processo de ensino/aprendizagem, será pertinente apresentar uma visão geral relativamente aos usos que o professor pode dar ao manual e às formas como o pode

adaptar.

De uma maneira geral, os manuais surgem como um complemento ao processo de ensino/aprendizagem, mas o que será relevante é o quão dependente o ensinante pode estar deste material e de que forma, e com que frequência, a ele recorre. Para além do ensinante, também o aprendente é importante nesta equação na medida em que este se sente mais confortável quando tem um manual por onde se guiar e através do qual estudar.

O ensinante que recorra ao manual pode segui-lo à risca e estar totalmente dependente dele, acabando por não complementar as suas aulas com materiais por ele criados ou adaptados a partir de outras fontes, o que pode resultar numa limitação da criatividade do ensinante e, consequentemente, numa desmotivação por parte dos aprendentes. Por outro lado, o ensinante pode escolher utilizar o manual como guia ou orientador, no sentido em que pode basear-se nele para desenvolver o processo de ensino de forma progressiva, uma vez que os manuais apresentam o conteúdo de forma estruturada. Ainda que o professor escolha utilizar o manual, não o fazendo de forma totalmente dependente, deverá ter em atenção que poderá adaptá-lo ao contexto de ensino e às necessidades e características dos aprendentes e complementá-lo com materiais por ele criados ou adaptados de outros recursos, sem dele ficar dependente e sem o seguir rigorosamente. O professor terá, então, de levar a cabo uma análise crítica do manual de forma a avaliar quais são os aspetos positivos e negativos e, a partir daí, decidir que conteúdo quer utilizar e qual deve rejeitar ou complementar.

Resumidamente, Tavares (2008, p. 52) conclui que:

Um manual, seja mais estrutural ou mais comunicativo e funcional, pode e deve ser sempre adaptado, completado e inovado pelo ensinante e pelos próprios aprendentes, em função das características destes últimos.

Desta forma, e tendo em consideração a posição de Grosso (2006, p. 263):

(...) o professor de Português (LE/L2) tem de fazer face à imprevisibilidade das situações de diversidade linguística e cultural, construindo competências a partir das experiências vivenciadas na sala de aula, investigando a partir da acção, accionando os processos de aprender a ensinar, e tomando consciência do que é ensinar a sua língua a falantes de outras línguas (...)

Pode afirmar-se, portanto, que o professor de PLE deverá analisar as suas experiências pessoais e, através delas, fazer uma avaliação da qualidade dos manuais, de forma a conseguir seleccionar aqueles que, de facto, se adequam ao contexto de ensino/aprendizagem em que se encontra.

Em síntese, considerando que os manuais de PLE são, em muitos casos, o primeiro contacto que os aprendentes, que não estejam em contexto de imersão, têm com a língua-alvo e a fonte de informação e o material de ensino a que os docentes mais recorrem, estes materiais devem apresentar determinadas características de modo a corresponderem, de forma mais completa possível, às necessidades, quer dos aprendentes, quer dos ensinantes, durante o processo de ensino/aprendizagem, permitindo que este processo seja realizado de maneira a alcançar os objetivos desejados pelos aprendentes e ensinantes. Em primeiro lugar, estes materiais devem apresentar uma determinada estrutura que exponha os vários conhecimentos de forma progressiva. Para além disso, deve visar desenvolver as várias capacidades, sendo elas a expressão oral e escrita e a compreensão oral e escrita e deve ser construído tendo em consideração que poderá influenciar a forma como os aprendentes veem o país ou os países, e consequentemente os seus povos e costumes, onde a língua é falada. Por último, um manual não deverá, apenas, oferecer exercícios de aplicação, repetição e revisão, mas também possibilitar que o aprendente possa fazer um seguimento daquilo que aprendeu e, até, proceder a uma autoavaliação do seu progresso. Outro aspeto a mencionar, considerado o mais relevante, no que ao uso dos manuais diz respeito, tem que ver com a utilização que o ensinante lhe dá. Isto é, o ensinante pode cingir-se ao manual e guiar-se por ele ou usá-lo como fonte de inspiração e orientação e complementá-lo com outras atividades e materiais, orientando o aprendente no seu uso.

Será, no entanto, importante mencionar que o foco deste trabalho será na presença de aspetos culturais nos manuais de PLE, nomeadamente, a possível presença de estereótipos que poderão influenciar de forma positiva ou negativa a perspetiva que os aprendentes têm da cultura, dos hábitos e costumes dos povos dos países onde se fala português, assim como, determinar de que forma o professor de PLE se poderá posicionar face aos mesmos.

2.1. Escolha de manuais

Este trabalho tem como foco de reflexão a presença de estereótipos ou de aspetos socioculturais estereotipados em manuais de PLE. No entanto, esta investigação cingir-se-á a dois manuais em concreto, uma vez que não seria exequível, no presente caso, analisar um número mais extenso de manuais.

Assim sendo, os manuais em análise neste trabalho foram selecionados tendo por base os manuais utilizados na Universidade Johannes Gutenberg, onde o estágio decorreu. Posto isto, analisar-se-ão os três volumes do manual *Português XXI* (Português XXI 1, 2012; Português XXI 2, 2013; Português XXI 3, 2014) e os três volumes do manual *Aprender Português* (Aprender Português 1, 2012; Aprender Português 2, 2011; Aprender Português 3, 2007). A escolha do primeiro manual referido para análise prendeu-se, então, com o facto de ser o manual adotado pela instituição de ensino para todos os cursos por ela disponibilizados e, portanto, tratando-se de um manual utilizado em todas as aulas dos cursos lecionados pela professora estagiária (entenda-se *Sprachkurs* 1 e 2). O contacto constante com este material sustentou e motivou a elaboração desta análise, sendo que apenas fazia sentido incluí-lo neste trabalho.

No que diz respeito ao *Aprender Português*, a escolha deste manual deveu-se à sua popularidade na comunidade de ensino/aprendizagem de PLE. Entenda-se que por popularidade, não se quer dizer que seja um manual bastante utilizado, mas sim um manual bastante conhecido exatamente pelas suas características de conteúdo de ensino/aprendizagem de PLE orientado para, principalmente, aprendentes jovens adultos e adultos, para além da inexistência de determinados conteúdos relativamente a aspetos socioculturais.

No apartado seguinte proceder-se-á à apresentação de dados esquematizados relativamente a informações técnicas destes manuais, como as editoras, os números de edição, o ano de publicação ou reedição, entre outros.

2.1.1. Descrição dos manuais em análise

Antes de proceder à análise dos conteúdos dos manuais, e em concreto dos conteúdos socioculturais numa tentativa de observar se há presença de representações culturais estereotipadas, apresentar-se-á um quadro ilustrativo das características técnicas dos manuais selecionados para análise. Este quadro permitirá, de forma simplificada, apresentar informações que auxiliam a análise a realizar, tendo em consideração que, para além de ser feito um estudo da presença de representações estereotipadas, também se pretende aliar este estudo à atualização ou desatualização dos conteúdos apresentados nos manuais.

Título do manual	Nível de proficiência (QECR)	Autores	Data	Editor	Número de páginas
<i>Português XXI 1</i>	A1	Ana Tavares	2012	Lidel – Edições Técnicas, Lda	240
<i>Português XXI 2</i>	A2	Ana Tavares	2013	Lidel – Edições Técnicas, Lda	200
<i>Português XXI 3</i>	B1	Ana Tavares	2014	Lidel – Edições Técnicas, Lda	208
<i>Aprender Português 1</i>	A1, A2	Carla Oliveira Luísa Coelho Maria José Ballman	2012	Texto Editores, Lda.	160

<i>Aprender Português 2</i>	B1	Carla Oliveira Luísa Coelho	2011	Texto Editores, Lda.	159
<i>Aprender Português 3</i>	B2	Carla Oliveira Luísa Coelho	2007	Texto Editores, Lda.	192

Quadro 1 - Descritivo dos manuais em análise

Como é possível observar no quadro acima apresentado, os manuais *Aprender Português*, em análise neste trabalho, correspondem a versões mais antigas do que as edições dos manuais *Português XXI*. Para além disso, será relevante referir que as datas apresentadas neste quadro correspondem ao ano da edição, querendo isto dizer que algumas das versões dos manuais utilizados correspondem a versões de reimpressões mais recentes. No caso do manual *Português XXI*, por exemplo, as versões dos três volumes aqui analisados correspondem a reimpressões de 2017. Tudo isto para demonstrar que as datas das reimpressões são recentes mas não se tratam de reedições, o que implica que os conteúdos presentes nestes manuais continuam a ser impressos e incluídos nos manuais apesar de, em grande parte dos casos, estarem desatualizados. Apesar de este trabalho se focar na análise da presença de estereótipos ou representações sociais estereotipadas nos manuais, a referência à presença de conteúdos desatualizados será relevante para concluir se e de que forma estes dois aspetos estão interligados. Mais adiante, realizaremos a análise destes manuais iniciando com uma breve referência à presença de conteúdos desatualizados.

Uma característica que diferencia estes dois manuais prende-se com o facto de estarem organizados de formas distintas no que ao nível de proficiência diz respeito. Enquanto que o manual *Português XXI* se organiza em nível A1, A2 e B1 (correspondente aos volumes 1, 2 e 3 respetivamente), o manual *Aprender Português* divide-se nos níveis A1-A2, B1 e B2 (correspondente aos volumes 1, 2 e 3, respetivamente).

2.2. Análise dos manuais

Como referido anteriormente, a análise a realizar neste trabalho basear-se-á na presença de estereótipos e representações sociais e culturais estereotipadas nos manuais de PLE previamente selecionados. Quer isto dizer que esta análise tem como objetivo determinar se há ou não presença de estereótipos e representações estereotipadas da sociedade portuguesa em geral e de que forma se distribuem nos manuais. A definição do conceito de “estereótipo” sugerido por Byram, Gribkova e Starkey (2002, p. 27), contido no primeiro capítulo deste trabalho, servirá de base para a referida análise. Antes de iniciar esta análise será necessário referir de que forma esta estará organizada. Os aspetos a analisar neste trabalho organizar-se-ão da seguinte forma:

- Desatualização dos conteúdos inseridos nos manuais;
- Presença de estereótipos e representações socioculturais estereotipadas;
- Presença de construção de identidades socioculturais estereotipadas.

Antes de iniciar a análise à presença de estereótipos nos manuais de PLE selecionados, objetivo principal deste trabalho, considerou-se relevante fazer uma referência à presença de conteúdos desatualizados nos manuais. Seguindo os critérios apresentados por Tavares (2008, p. 77), através dos quais os manuais poderão ser avaliados qualitativamente, destaca-se o da “actualização e correcção a nível científico” (Tavares, 2007, p. 77). Este critério foi selecionado de uma lista (anexo 1) composta por um total de quinze critérios por ser considerado um dos critérios a utilizar na análise dos manuais selecionados dado o objetivo deste trabalho.

Uma vez que este aspeto não se refere ao tema central deste trabalho, mencionar-se-ão apenas alguns casos que não refletem, de todo, a dimensão deste problema. No entanto, considerou-se importante analisar este aspeto, uma vez que se acredita na possibilidade de estar interligado com a presença de estereótipos nos manuais. Apesar da amostra aqui apresentada ser reduzida, a quantidade de conteúdos datados e desatualizados inseridos nos manuais é, de facto, inúmera. Será, ainda, relevante mencionar que, para efeitos de análise de conteúdos desatualizados, apenas se terão em conta aspetos não coerentes com a realidade e, por isso, inverosímeis, não sendo

destacada a presença de aspetos linguísticos também desatualizados. O foco da reflexão sobre a presença de aspetos desatualizados situa-se ao nível do conteúdo.

- Bom dia, minha senhora. Andamos a fazer um inquérito sobre o uso dos telemóveis. Importa-se de nos responder a algumas perguntas?
- Não, não me importo.
- Acha que os telemóveis são úteis?
- Sim, acho que sim.
- Acha que os telemóveis têm uma maior utilidade a nível profissional ou a nível privado?
- Acho que são importantes em ambos.
- A senhora tem telemóvel?
- Tenho.
- Quando quer comunicar com os seus familiares e com os amigos costuma utilizar mais o telemóvel ou o telefone normal?
- Acho que utilizo mais o telemóvel.
- O telemóvel ajuda-a na sua profissão?
- Humm... Não, não muito.
- Já esteve em alguma situação em que o telemóvel foi imprescindível?
- Por acaso já estive. Há dois ou três meses tive um problema com o meu carro na autoestrada para o Porto. Telefonei para o serviço de assistência em viagem da minha seguradora e rapidamente tive ajuda.
- Uma última pergunta. Acha que é mais caro telefonar do telemóvel?
- Pelo contrário. Acho que o telefone normal fica mais caro que o telemóvel.
- Muito obrigado pelo seu tempo e um bom dia para a senhora.
- Bom dia.




Imagem 1 - *Português XXI 1* (p. 180)

Tratando-se do volume 1 do manual *Português XXI* e tendo em consideração que a versão deste manual data de 2012 e sendo uma reimpressão de 2017, o conteúdo deste texto, inserido num exercício de compreensão oral, revela-se desatualizado. Ainda que, habitualmente, se designe de telemóvel aquilo que hoje em dia seria um *smartphone*, tratando-se de um texto em que um dos intervenientes está a realizar um inquérito sobre o uso destes dispositivos, o termo *smartphone* seria o mais indicado tendo em conta a

época em que se vive. Para além disso, e uma vez que a maioria da população é portadora de um *smartphone*¹, questões como “Quando quer comunicar com os seus familiares e com os amigos costuma utilizar mais o telemóvel ou o telefone normal” não correspondem à realidade tendo em consideração que sendo portadora de *smartphones*, a população tem acesso a aplicações que lhe permite estar em contacto com outras pessoas sem ter a necessidade de recorrer a um telefone fixo, uma vez que este se transformou num meio de comunicação bem mais limitado, havendo, no entanto, espaço para exceções, na medida em que existem pessoas que ainda recorrem a este tipo de dispositivo, nomeadamente, pessoas mais idosas.

1. Leia e ouça o diálogo.

À saída da faculdade:

Paulo: Olá, Robin.

Robin: Ah, olá, Paulo.

Paulo: Então, como vão as tuas aulas? Estás a compreender o que os professores dizem?

Robin: Às vezes não é fácil apanhar tudo, mas até agora não tive muitos problemas. E os meus colegas têm sido muito prestáveis. Sempre que tenho alguma dúvida, sei que posso contar com a ajuda deles.

Paulo: Ótimo! Também sabes que podes contar comigo.

Robin: Por falar nisso, precisava de te perguntar uma coisa.

Paulo: Sim?

Robin: Tenho imensa roupa para lavar e a máquina lá de casa está avariada. Conheces alguma lavandaria perto da minha casa?

Paulo: Uma lavandaria?

Robin: Sim, uma lavandaria com máquina de lavar e secar roupa. Nos Estados Unidos, é possível lavarmos a roupa nessas lavandarias. As pessoas põem a roupa na máquina, metem uma moeda e esperam até a roupa estar pronta.

Paulo: Ah! Isso aqui não é possível. Aqui, é necessário deixares a roupa na lavandaria e vais buscá-la no dia seguinte. Além disso, acho que deve ser caro. Normalmente, nós lavamos a roupa em casa e só vamos à lavandaria quando temos peças que têm de ser limpas a seco. Mas logo à tarde, depois das aulas, vou contigo a uma lavandaria e vamos saber os preços.




Imagem 2 - *Português XXI 2* (p. 22)

¹ Sendo, claramente, uma generalização corresponde à realidade, na medida em que grande parte da população mundial possui um *smartphone*, havendo, no entanto, exceções.

Nesta imagem, retirada do volume 2 do manual *Português XXI* (ed. 2013, reimpressão 2017), observa-se outra situação de conteúdo desatualizado, sendo que, neste caso, se trata de uma situação mais próxima do contexto comunicativo real, ainda que se trate de uma situação comunicativa fictícia e, construída com objetivos determinados. A desatualização da informação contida neste diálogo torna-se evidente à medida em que se vai lendo o texto. Neste diálogo expõe-se uma situação comunicativa entre um falante nativo de português (Paulo) e um falante não nativo (Robin), sendo que o falante não nativo procura um local para lavar a roupa, uma vez que a sua máquina está avariada. Paulo, por sua vez, afirma que os locais a que Robin se refere não existem o que, de facto, não corresponde à realidade. É certo que há cerca de dez anos apenas existiam as lavandarias tradicionais, onde as pessoas deixavam a roupa de maiores dimensões ou roupa que apenas pudesse ser lavada a seco, no entanto, hoje em dia, são várias as cidades que possuem as chamadas lavandarias *self-service* às quais Robin se refere no texto. Segundo um artigo da versão *online* do jornal *Diário de Notícias*², a primeira lavandaria *self-service* surgiu em Ponte de Lima em 2008, tendo, posteriormente, surgido noutras cidades a norte do país. Já na área da Grande Lisboa, o primeiro estabelecimento deste género surgiu em junho de 2011. Este tipo de estabelecimento pode ainda não estar disponível em todo o país, mas são várias as cidades que disponibilizam este tipo de serviço, principalmente aquelas com população estudantil, tanto nacional como internacional. Portanto, este texto, para além de estar desatualizado face à situação real em Portugal, transmite uma ideia afastada da realidade, induzindo os aprendentes de português como língua estrangeira, que utilizem este manual, em erro.

² Artigo publicado a 12 de outubro de 2015: <https://www.dn.pt/portugal/interior/lavandarias-selfservice-o-negocio-que-emergiu-da-crise-4828812.html> (consultado em: 14/08/2018)

1. Ouça o diálogo entre os dois irmãos.

- Guida:** Onde tens o caixote do lixo?
- João:** Está aí à direita do fogão.
- Guida:** Não acredito que tu não faças a separação do lixo. Tens tudo dentro do mesmo saco.
- João:** Não tenho muita paciência para essas coisas, embora saiba que devia fazê-lo.
- Guida:** Desculpa lá, mas não acho que seja uma questão de paciência. É imprescindível que todos façam um esforço por separar o lixo.
- João:** Sabes que eu às vezes até separo o papel e o vidro, mas depois não sei o que fazer com o resto. Acho que devia haver mais informação sobre este assunto.
- Guida:** Aí talvez tenhas razão. Mas, de qualquer forma, este tema já é abordado nas escolas. É possível que uma criança de 10 anos saiba mais do que tu.
- João:** Achas?!



Imagem 3 - *Português XXI 3* (p. 24)

Neste último exemplo, retirado do volume 3 do manual *Português XXI*, pode ler-se um diálogo entre dois irmãos que conversam sobre a reciclagem. Este diálogo dá a entender que o hábito da reciclagem não é muito comum, transmitindo até a ideia de que é algo que começou a existir recentemente em Portugal, o que não corresponde à realidade. Para além disso, durante o diálogo, um dos intervenientes faz referência ao facto de não haver disponível informação sobre reciclagem, o que, mais uma vez, não corresponde à realidade, sendo que a primeira publicidade remete para o ano de 1997³. A Sociedade Ponto Verde⁴, na comemoração dos seus vinte anos, afirmou que 71% dos portugueses faz a reciclagem, sendo que sete em cada dez lares fazem a reciclagem. Tendo em conta que estes dados, fornecidos pela Sociedade Ponto Verde, foram tornados públicos em 2017, a ideia contida neste diálogo encontra-se, de facto, desatualizada, uma

³ Informação retirada do website da Sociedade Ponto Verde: https://www.pontoverde.pt/5_1_campanhas.php?idTipoCampanha=2&anoCampanha=1997 (consultado em: 18/08/2018)

⁴ A Sociedade Ponto Verde é uma entidade privada, sem fins lucrativos, que visa gerir e promover a seleção, recolha e reciclagem de embalagens em Portugal.

vez que a maioria dos portugueses faz a reciclagem.

Dando continuação à análise da presença de conteúdos desatualizados nos manuais em análise, proceder-se-á à apresentação de alguns conteúdos que se caracterizam como desatualizados na medida em que veiculam modos de pensar conservadores e, nesse sentido, desatualizados.

7. Qual o perfil profissional adequado?
Aqui tem algumas profissões. Que características é que acha que cada uma exige?
Pode usar algumas características da lista que está depois do quadro. Justifique as suas opiniões.






 Guia turística	 Jogador de futebol	 Educadora de infância	 Médico	 Político
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>				

Imagem 4 - *Português XXI 1* (p. 177)

Na imagem acima apresentada, referente a um exercício presente no volume 1 do manual *Português XXI*, é possível observar que o exercício veicula uma determinada forma de pensar que se traduz na segmentação de profissões por género. Por outras palavras, este exercício poderá transmitir a ideia de que existem profissões mais adequadas para homens e outras mais adequadas para mulheres. As profissões apresentadas no exercício não surgem expostas de forma imparcial, na medida em que associam cada uma das profissões a uma imagem que as caracteriza. Dada a forma como o exercício está construído, poderá concluir-se que algumas profissões são executadas por homens e outras por mulheres, acabando por introduzir a ideia de que existem profissões dirigidas para homens e outras para mulheres. Atualmente a realidade é outra e, aquilo

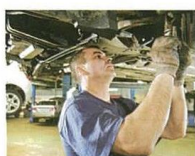
que seria considerado, antigamente, como “profissão de homem” é hoje executada por mulheres e vice-versa. Hoje em dia os educadores de infância podem ser homens ou mulheres, a medicina e a política não são áreas de estudo e de realização profissional restringidas ao público masculino. O mesmo é possível comprovar nas áreas do desporto e do turismo. Portanto, este exercício pode ser considerado desatualizado na medida em que apresenta ideais conservadores que não estão de acordo com a atualidade.

Falar: defender opiniões

8. A Teresa fez um trabalho sobre a desigualdade a nível profissional entre homens e mulheres.

Acha que há profissões próprias para homens e profissões para mulheres?

**Se acha que sim, faça uma lista e justifique a sua opinião.
Depois compare a sua lista com as dos seus colegas.**



Profissões para homens	Profissões para mulheres



Imagem 5 - *Português XXI 1* (p. 178)

Continuando com a temática da segmentação de profissões por género, surge, na página 178 do volume 1 do manual *Português XXI*, outro exercício que traduz uma mentalidade conservadora e ultrapassada. O cabeçalho que introduz o exercício inicia-se com as expressões “A Teresa fez um trabalho sobre a desigualdade a nível profissional entre homens e mulheres. Acha que há profissões próprias para homens e profissões para mulheres?”, o que seria uma introdução bastante satisfatória para dar início a um possível debate sobre o tema. O problema encontra-se na finalização de dito cabeçalho: “Se acha que sim, faça uma lista e justifique a sua opinião.”. Inicialmente, o exercício poderia dar origem a uma discussão sobre o tema em que se conversasse sobre a temática, ainda que se considere uma temática um pouco complicada para ser analisada e desenvolvida por

alunos de nível A1 (QECR, 2001), a quem se destina este volume do manual. No entanto, o facto de apresentar a expressão “Se acha que sim (...)”, incita os alunos a assumir que, de facto, existem profissões destinadas a homens e profissões destinadas a mulheres. A presença deste exercício no manual vem, apenas, fortalecer a ideia que se tem vindo a desenvolver ao longo deste trabalho de que algum do seu conteúdo está, realmente, desatualizado e poderia ser substituído de forma a evitar a transmissão de determinadas formas de pensar que, atualmente, poderão ser vistas como ultrapassadas e antiquadas.

Tendo terminado esta análise da presença de conteúdos desatualizados dos manuais de PLE previamente selecionados, será levada a cabo uma análise da presença de estereótipos e representações estereotipadas. Será importante referir que apenas foram encontrados conteúdos desatualizados nos três volumes do manual *Português XXI*, o que se justificará com o facto de este manual apresentar mais conteúdos retirados de outras fontes, como jornais e revistas. Ainda que apresentem diversas fontes, o conteúdo delas retirado é datado e, em muitos casos, não corresponde a situação atual do país.

Procedendo à análise da presença de conteúdos estereotipados nos manuais previamente descritos, será relevante referir de que forma esta análise estará organizada. Dada a extensão deste trabalho não será possível realizar uma análise exaustiva destes manuais, sendo que serão selecionados alguns conteúdos de cada volume de cada manual, tendo como critério de seleção a opinião da professora estagiária face aos referidos conteúdos, que se destacaram como mais relevantes. Esta análise será iniciada com os volumes do manual *Português XXI* e, posteriormente, serão analisados os volumes do manual *Aprender Português*.

Iniciando esta análise com o volume 1 do manual *Português XXI*, será necessário mencionar que, dos três volumes, este é o que apresenta menos representações estereotipadas e, portanto, será o manual que menos exemplos terá presente neste trabalho.

4.

1. Leia o texto.

Os portugueses levantam-se normalmente entre as 6:30 e as 7:30. Muitos tomam o pequeno-almoço em casa: pão com manteiga e doce ou queijo e café com leite. Outros tomam o pequeno-almoço numa pastelaria: um bolo e um café, por exemplo.

Começam a trabalhar por volta das 9 horas. Ao almoço, as pessoas que não têm tempo de ir a casa almoçar comem num restaurante perto do trabalho.

O jantar é entre as 8 e as 9 horas e normalmente é uma refeição completa. Os portugueses não se costumam deitar cedo.

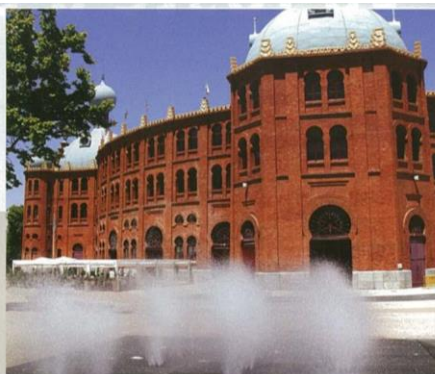


Imagem 6 - *Português XXI 1* (p. 49)

De todo o conteúdo analisado, este texto poderá não ser considerado como um texto que fomente alguma representação estereotipada, no entanto, e tendo em conta as diversas definições de *estereótipo* apresentadas no início deste trabalho, a representação social presente neste texto, neste caso relativo aos portugueses, não deixa de ser uma representação generalizada que transmite uma imagem redutora da vida dos portugueses. Sendo que transmite a ideia de que os portugueses são um grupo de indivíduos homogéneo e com os mesmos hábitos, pode considerar-se tratar-se de uma representação estereotipada da vida social dos portugueses, na medida em que transmite a ideia de que todos os portugueses agem de igual forma, inserindo-os num grupo em que todos os indivíduos que dele fazem parte apresentam as mesmas características, no que ao comportamento social diz respeito.



1. O Joseph está com o amigo português à porta da Praça de Touros do Campo Pequeno.



Amigo: Já foste a uma tourada?

Joseph: Não, em Portugal nunca fui. Quando estive em Espanha, fui com a minha namorada, mas não achámos muito interessante. Tivemos de sair antes do final da tourada porque ela ficou bastante impressionada.

Amigo: Não, mas olha que em Portugal não é assim. Também é um espetáculo com muita tradição, mas é diferente. Aqui é proibido matar o touro na arena. Em Espanha mataram o touro, não foi?

Joseph: Mataram. Para mim, essa foi a parte menos interessante. Como é, então, em Portugal?

Amigo: Em Portugal, o toureio a pé não é tão importante como em Espanha. Para nós, a figura principal é o cavaleiro que tem de ter um cavalo muito bem treinado.

Joseph: Então e o touro?

Amigo: O cavaleiro tem bandarilhas que tem de espetar no touro.

Joseph: Que horror! O touro deve sofrer imenso.

Amigo: Há pessoas que dizem que não, mas eu sinceramente acho que sim. Ah! Mas depois disso, vem a parte mais gira: são os forcados.

Joseph: Os forcados?

Amigo: São eles que fazem a pega. Têm de agarrar e imobilizar o touro. Esta é a parte mais perigosa.

Joseph: Sem nada nas mãos? É preciso coragem! E os portugueses gostam de tourada?



Amigo: Bem, há muitas opiniões. Muitas pessoas são totalmente contra a tourada, outras são grandes aficionadas e há algumas que pensam que o touro devia morrer na arena, em frente do público, como em Espanha.

Joseph: Ah! Já vi um ou dois cartazes da Sociedade Protetora dos Animais contra a tourada.

Amigo: Pois é! É uma grande polémica. Mas, afinal, queres ir à tourada, ou não?

Joseph: Hum... Não sei. Vou pensar e depois digo-te.

Imagem 7 - *Português XXI 1* (p. 130)

Antes de analisar este texto quanto à presença de representações estereotipadas, tendo em conta que foi retirado do primeiro volume do manual *Português XXI*, e que este manual corresponde ao nível de proficiência A1 (QECR, 2001), não se considera de todo adequado apresentar esta temática num nível de iniciação. O próprio texto indica que a temática nele abordada, as touradas, é problemática e não gera consenso entre a população e, portanto, um texto que apresenta uma temática tão complexa não deveria fazer parte

do conteúdo de um manual para aprendentes em fase de iniciação de aprendizagem do português como língua estrangeira. Poderá tornar-se desconfortável pensar que os alunos, ao se depararem com semelhante texto, poderão não ter as ferramentas necessárias para transmitir as suas opiniões em relação à temática apresentada, o que poderá levar a uma eventual desmotivação. A introdução desta temática, tendo em consideração o nível de proficiência dos aprendentes que recorrem a este manual, parece ser um pouco descontextualizada, na medida em que introduz informação que até na própria cultura portuguesa gera alguns conflitos e, portanto, tratando-se de um nível de iniciação, os alunos não possuem as ferramentas necessárias para expressarem a sua opinião relativamente a este assunto e poderão até desconhecer a realidade desta temática em Portugal e a respetiva opinião dos portugueses.

No que à presença de estereótipos diz respeito, está latente a representação generalizada e redutora de aspetos socioculturais da vida dos portugueses. No topo da página encontra-se o título “Falar sobre tradições” e a tradição selecionada pela autora do manual para abordar aspetos culturais da sociedade portuguesa é a tourada. Uma tradição que tem vindo a perder entusiastas, dada a crescente luta pelos direitos dos animais. Ainda que este aspeto esteja presente no texto e haja referência ao facto de não haver consenso à volta desta temática, revela ser preocupante a apresentação desta tradição como uma das tradições mais importantes em Portugal, tendo, ainda, em consideração a posição de destaque dada a este texto, que se encontra na primeira página da unidade. Logicamente, qualquer sociedade apresenta variadas tradições e, num momento de escolha, poderá ser complexo seleccionar apenas uma para introduzir a temática da cultura ou dos hábitos culturais de uma sociedade num manual de LE, no entanto, durante o processo de escolha, a autora poderia ter optado por seleccionar um documento que não introduzisse tradições problemáticas. O facto de apresentarem a tourada no início da unidade confere-lhe um destaque desnecessário, na medida em que transmite a ideia de que esta é a tradição mais popular em Portugal, o que, na realidade, não corresponde à verdade.

Dando continuidade a esta análise, serão expostos os conteúdos considerados como portadores de representações estereotipadas do volume 2 do manual *Português XXI*, correspondente ao nível A2 do QECR (Conselho da Europa, 2001). Neste volume não

foram encontradas tantas representações estereotipadas como nos outros volumes deste manual, no entanto, continua a haver uma certa presença de estereótipos generalizadores de aspetos socioculturais da sociedade portuguesa, assim como presença de construção de identidades estereotipadas, aspeto que será abordado mais adiante neste trabalho.

1. Leia a lista do restaurante e ouça o diálogo.

No Restaurante

Rita: O que é que vais comer?

Miguel: Acho que vou pedir uma dose de cozido à portuguesa. Olha, aqui têm umas sobremesas fantásticas! Nem sei o que hei de escolher a seguir.

Rita: Tu não tens problemas de hipertensão e diabetes?!

Miguel: Oh! Tenho! Não me vais chatear com isso ao almoço, pois não?

Rita: Olha, o que eu acho é que deverias comer um bife ou uma dourada grelhada com uma salada e, como sobremesa, uma salada de frutas seria melhor do que esses doces em que estás a pensar.

Miguel: Os comprimidos que eu tomo são suficientes para controlar esses problemas de saúde. À refeição temos que comer bem!

Rita: Comer bem não significa comer o que nos faz mal à saúde, Miguel. Eu raramente como carne e doces e acho que como bem, pelo menos em relação à qualidade.

E m e n t a

Entradas:

- Sopa de legumes
- Sopa de espinafres

Carne:

- Cozido à portuguesa
- Perna de porco no forno com batatas assadas
- Bife grelhado

Peixe:

- Bacalhau com natas
- Filetes com arroz de feijão
- Dourada grelhada

Saladas:

- Salada mista
- Salada de frango
- Salada vegetariana

Sobremesas:

- Bolo de natas da Avó
- Tarte de amêndoa
- Salada de frutas
- Fruta da época

Imagem 8 - *Português XXI 2* (p. 66)





Neste documento, extraído do volume 2 do manual *Português XXI*, estão presentes duas opiniões contrárias, neste caso em relação à alimentação. Certamente que a gastronomia é um dos fatores mais atrativos de um país que se quer conhecer ou visitar e, portanto, não poderia faltar num manual de LE. No entanto, são variadas as formas de se apresentar esta temática. Sendo que um dos estereótipos mais conhecidos pelos estrangeiros sobre os portugueses será, de facto, relativamente à gastronomia, é comum conhecer estrangeiros que dizem querer provar a comida portuguesa, uma vez que é vista

“lá fora” como sendo muito boa, ao mesmo tempo que afirmam que os portugueses gostam de comer bem e muito. Certamente a gastronomia de um país é sempre diversificada e varia de região para região, no entanto, nos manuais de PLE parece ser recorrente a apresentação de determinados pratos típicos como aqueles mais conhecidos ou até mais confeccionados e mais consumidos pelos portugueses, transmitindo a ideia de que, para além de a gastronomia portuguesa se resumir àquilo que é apresentado nos manuais, os portugueses têm tendência para consumir determinados pratos que, em muitos casos, são considerados pouco saudáveis. Claro está que caberá ao docente elucidar os alunos sobre qualquer temática apresentada nos manuais que considere representar a sociedade portuguesa de forma generalizada, reduzida ou estereotipada.

Neste caso em concreto, o diálogo apresenta duas posições diferentes face à alimentação: uma considerada menos saudável e outra considerada mais saudável. Para além disso, o interveniente que decide escolher a opção menos saudável (o cozido à portuguesa) é também descrito como sendo uma pessoa com hipertensão e diabetes, dando a entender que os portugueses poderão ter tendência a sofrer de determinadas doenças e que estas estarão aliadas aos hábitos alimentares. Para além disso, o diálogo expõe uma situação pouco comum em Portugal que é o facto de se comer cozido à portuguesa ao almoço de um dia normal. Logicamente, é um dos pratos típicos da gastronomia portuguesa, mas não é considerado um prato a ser consumido no dia a dia. Apesar de o texto não apresentar um contexto para a situação em que o diálogo decorre, poderá depreender-se que se trata de um almoço entre duas pessoas, provavelmente num dia da semana e, portanto, o pedido de uma dose de cozido à portuguesa considera-se despropositado, uma vez que é um prato que, normalmente, se consome em conjunto com outras pessoas.

Em relação à ementa colocada ao lado do diálogo como complemento ao mesmo, apresenta-se como sendo uma ementa reduzida, mas que se poderá justificar com o facto de o espaço ser reduzido para exibir uma ementa mais extensa. No caso de o docente considerar a informação contida no manual pouco informativa, será o seu papel introduzir outras informações que possam complementar as eventuais lacunas. Sendo que os pratos apresentados na ementa não representam a complexidade da gastronomia portuguesa, não

se considera ser um fator que transmita alguma representação estereotipada ou redutora, uma vez que, fisicamente, não seria concebível apresentar uma ementa mais completa.

B. Os gastos dos portugueses

1.
1. Leia o texto.

Quase todos partilham a opinião de que os jovens dos países do sul da Europa gostam de vestuário. Em Portugal, as indústrias nacionais são a têxtil e a do calçado; portanto, só nos fica bem gastar uma boa parte do nosso rendimento em roupas e sapatos. Somos, de facto, dos melhores da Europa neste exercício.

Segundo um estudo feito pelo Eurostat (Instituto de Estatística da União Europeia), são os jovens dos países do sul quem mais se preocupa em vestir roupa de marca. Quando não podem cair em tal tentação, optam por ir às feiras, onde se vendem falsificações, por vezes perfeitas, das mais prestigiadas marcas.

Já o lazer e a cultura parecem ocupar um lugar menos importante no orçamento dos jovens portugueses.

Comer e beber, em casa e nos restaurantes, dormir em hotéis e vestir “bem”, são os pequenos luxos que muitos portugueses preferem.

No quadro que se segue podemos analisar como as famílias portuguesas gastam os seus orçamentos familiares.

Texto adaptado, retirado da revista *Notícias Magazine*

Orçamento familiar (percentagem aproximada)	
Habitação, água, eletricidade e outros combustíveis	23%
Produtos alimentares, bebidas e tabaco	22%
Transportes e comunicações	17%
Outros bens e serviços	12%
Móveis, artigos de decoração, equipamento doméstico	7%
Vestuário e calçado	6%
Espetáculos, instrução, cultura e lazer	6%
Serviços médicos e de saúde	5%
Outras despesas	2%

Imagem 9 - *Português XXI 2* (p. 119)

Neste exemplo, as representações estereotipadas não se limitam aos portugueses e estendem-se aos jovens do sul da Europa. Ainda que se trate de um texto adaptado, retirado da revista *Notícias Magazine*, a escolha deste para ser incluído no manual em análise não se considera ser adequado, uma vez que perpetua formas de pensar generalizadoras. Apesar de serem apresentados dados de um estudo levado a cabo pela

Eurostat⁵, será de questionar se este conteúdo será adequado para incluir num manual de PLE. Será de salientar o primeiro parágrafo do texto que poderá evidenciar a posição do autor do texto em relação aos gastos dos jovens do sul da Europa e, em particular, dos portugueses. Para além disso, remete para o facto de os portugueses darem pouca importância a atividades culturais e de lazer o que, atualmente, poderá não corresponder à realidade, sendo que é visível a crescente adesão dos jovens portugueses a atividades de foro cultural ou de lazer, para além dos esforços de dinamização de atividades culturais e de lazer por todo o país. A acrescentar a estes detalhes, está, mais uma vez, a afirmação de que os portugueses preferem gastar dinheiro em comida e bebida. No entanto, analisando a tabela que vem complementar o conteúdo do texto, pode concluir-se que a informação contida no texto não corresponde na totalidade à informação contida na tabela. Quer isto dizer que, apesar de no texto estar referido que os jovens portugueses gastam mais dinheiro em vestuário e calçado do que em atividades culturais e de lazer, quando se analisa a tabela pode concluir-se que a percentagem, quer de um aspeto, quer de outro, é exatamente a mesma (6%).

Continuar-se-á esta análise agora com o volume 3 do manual *Português XXI*, correspondente ao nível B1 do QECR (Conselho da Europa, 2001).

⁵ Instituto de Estatística da União Europeia.


Nathalie:	Sempre que venho a Portugal, delicio-me com os vossos pratos de bacalhau. Adoro bacalhau!	
Celeste:	Eu também gosto de bacalhau. Mas no verão prefiro umas sardinhas assadas com batatas e salada.	
Nathalie:	Também gosto muito de sardinhas assadas. Mas o meu problema quando estou aqui de férias são os doces. Engordo sempre, pelo menos, dois quilos, durante as férias em Portugal.	
Celeste:	Vê lá! És magra como um espeto! Só te faz bem vir a Portugal e engordar uns quilos. Mas, de facto, os portugueses são muito gulosos. Há sempre uma desculpa para um cafezinho e um bolito. Mas eu sei que tu também gostas das nossas sopas.	
Nathalie:	Pois gosto. Sempre que vou jantar a casa dos teus pais a tua mãe faz umas sopas fantásticas.	
Celeste:	Olha, já são onze horas. Ainda falta muito tempo para o almoço. Vai uma bica e um pastel de nata?	

Imagem 10 - *Português XXI 3* (p. 80)

Desta vez, já no volume 3 deste manual, a temática da gastronomia continua a ser uma temática recorrente, neste caso em concreto num diálogo entre uma falante nativa de português e uma personagem estrangeira. Nesta situação é a personagem estrangeira que inicia o diálogo fazendo referência a um dos alimentos mais conhecidos de Portugal, o bacalhau. Neste diálogo são, também, mencionadas as sardinhas assadas e os doces. Quanto aos doces, estes são apresentados como a razão de ganho de peso da personagem estrangeira. Faz-se, ainda, referência às sopas, apresentadas como um prato sempre presente na mesa dos portugueses. No entanto, o que mais se destaca neste texto, e que se considera como sendo uma representação estereotipada dos hábitos dos portugueses, é o facto de serem caracterizados como “gulosos” e que qualquer situação é motivo para ir tomar um café e comer um bolo. Certamente que em algum momento do dia, os portugueses poderão fazer uma pausa para tomar um café e comer alguma coisa, no entanto, neste texto está latente a ideia de que os portugueses estão constantemente a comer e, conseqüentemente, a pensar em comida. Para além disso, dá a entender que os estrangeiros que visitam Portugal o fazem, maioritariamente para provarem a gastronomia portuguesa.

Ainda na temática da gastronomia, é possível ler um texto nas páginas 82, 83 e 84 deste volume do manual (anexo 2) que, novamente, apresenta os mesmos “pratos típicos” ou “comida típica” em Portugal, o que não contribui para um conhecimento diversificado da cultura portuguesa por parte dos aprendentes, contribuindo, no entanto para a propagação de ideias estereotipadas.

Relativamente à temática da gastronomia, parece ser recorrente a referência ao bacalhau, às sardinhas assadas, ao pastel de nata, ao café, às comidas consideradas pesadas, e menos saudáveis, e às sobremesas ricas em açúcar.

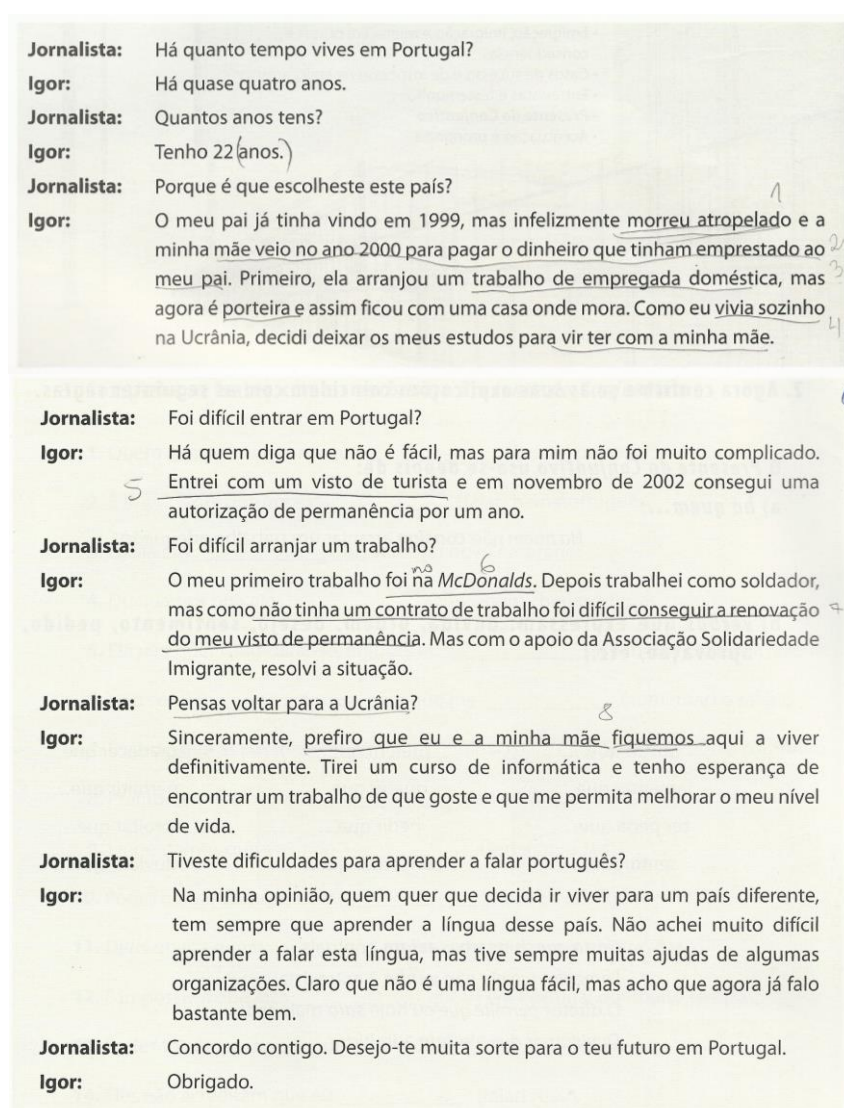


Imagem 11 - *Português XXI 3* (pp. 36-37)

Neste documento, a problemática não está na representação estereotipada de aspetos socioculturais da sociedade portuguesa, mas na representação de como os portugueses poderão ver as vagas de migração em Portugal e, por isso, na representação da mentalidade dos portugueses. Mais concretamente, neste texto, em formato de entrevista, um imigrante ucraniano é entrevistado sobre a sua ida para Portugal, no entanto, tendo em consideração que se trata de um volume de um manual com edição de 2014 e reimpressão de 2017, a decisão de abordar o tema dos imigrantes de países de leste não parece ser um tema atual, na medida em que esta vaga de migração atingiu o seu expoente máximo no início dos anos 2000. Durante esta época, os cidadãos de países de leste que decidiram procurar trabalho em Portugal fizeram-no, na sua maioria, em situações de precariedade e Portugal terá sido visto como o país que os retirou desta situação e lhes deu outra oportunidade. Para além disso, estes cidadãos seriam pessoas com poucos estudos e que, após chegarem a Portugal, apenas conseguiam trabalho em áreas consideradas menos prestigiadas. O mais complexo neste texto é a transmissão de uma mentalidade que, possivelmente, corresponderia à forma como estes cidadãos eram vistos pelos portugueses. Não querendo especular e construir aqui um estereótipo, é certo que, durante esta vaga de imigração de cidadãos de países de leste, os cidadãos portugueses construíram as suas próprias opiniões face a estes cidadãos, sendo que os próprios termos “imigrantes de leste” carregam uma determinada conotação que nem sempre é positiva. Dito isto, um texto deste género parece transparecer uma determinada forma de pensar e mentalidade dos portugueses face a estes cidadãos, o que, eventualmente, poderá ser problemático em contexto de sala de aula em que, muitas vezes, os aprendentes apresentam origens diversificadas. Para além disso, esta representação, ainda que possa, em certa medida corresponder a uma certa percentagem da população portuguesa, poderá não corresponder à realidade no seu todo, uma vez que as formas de pensar e a mentalidade de qualquer indivíduo sofre alterações com o passar do tempo. Por outro lado, este texto permite abrir uma discussão em relação a este género de temáticas, caso o docente decida optar por uma abordagem mais crítica, considera uma decisão acertada pois como afirma Alarcão: “Realmente não posso conceber um professor (...) que não leia criticamente o manual” (2001, p. 25).

Com este exemplo, dá-se por terminada a análise dos três volumes do manual *Português XXI* e proceder-se-á à análise dos três volumes do manual *Aprender Português*.

No que ao manual *Aprender Português* diz respeito, será necessário referir que a estrutura que apresenta difere um pouco do manual *Português XXI*, na medida em que apresenta conteúdos, de certa forma, mais infantis. O foco deste trabalho incide sobre a presença de estereótipos e representações socioculturais estereotipadas da sociedade portuguesa nos manuais selecionados, todavia, nos volumes do manual *Aprender Português*, em análise, é possível observar a presença de temáticas controversas, e até problemáticas, que permitiriam encetar uma outra análise, como é o caso da presença de conteúdos que veiculam ideais, de certa forma, conservadoras que já não se adequam à realidade atual, como por exemplo, a inclusão de temáticas sobre questões de género, nomeadamente, o papel do homem e da mulher na sociedade (anexo 3). Nestes volumes pode notar-se uma certa tendência para a presença de conteúdos que, possivelmente, poderão influenciar a forma como expressam opiniões, na medida em que apresentam linhas de orientação marcadas por um determinado posicionamento face à temática apresentada. Linhas de orientação estas que poderão problemáticas nos dias de hoje. Esta ideia está contida em alguns exercícios de debate sugeridos pelo manual em questão, dos quais é possível destacar certas informações orientadoras do debate que, de certa forma, poderão influenciar a opinião dos aprendentes, para além de a limitar. Por outras palavras, nos exercícios de debate em que são apresentadas duas posições, uma a favor e outra contra, são fornecidos aos aprendentes diversos argumentos que poderão utilizar durante o debate, no entanto, certos argumentos são tendenciosos (ver anexo 3). Esta estrutura de abordagem a uma atividade de debate é comum nos dois níveis iniciais, que correspondem aos manuais *Aprender Português 1* e *2* (nível A1, A2 e B1, respetivamente). Uma possível solução seria criar exemplos de argumentos que não fossem tão explícitos e que incentivassem a criatividade dos aprendentes, de forma a não influenciar a sua forma de pensar. Sendo este uma das problemáticas deste manual, será importante referir que este seria um tema a abordar e explorar num trabalho futuro. Tendo em consideração que o objetivo deste trabalho é analisar a presença de estereótipos nestes manuais, esta problemática terá de aguardar até ser possível abordá-la num outro trabalho.

Relativamente aos três volumes do manual *Aprender Português*, iniciar-se-á a sua análise de acordo com o procedimento anterior, ou seja, o volume a ser analisado em primeiro lugar será o *Aprender Português 1* (nível A1, A2, QECR).

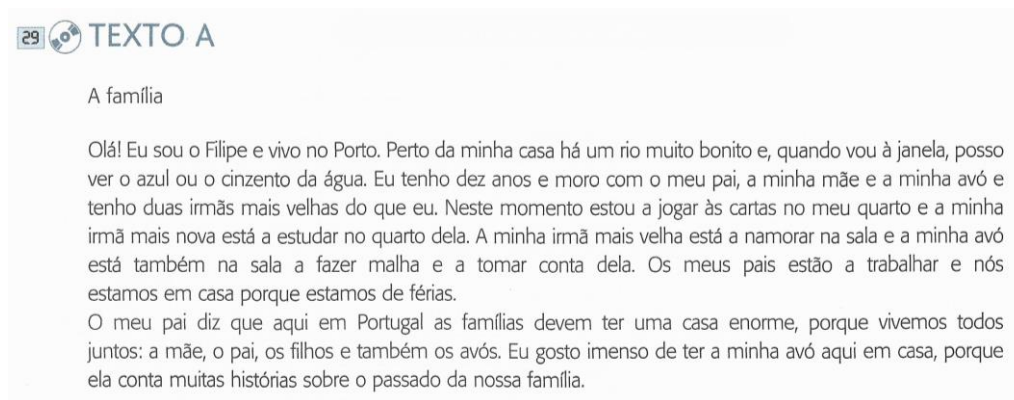



Imagem 12 - *Aprender Português 1* (p. 50)

Este texto demonstra, logo num primeiro momento, a forma como este manual está estruturado ao nível do aspeto gráfico, da presença de documentos autênticos e do contexto sociocultural (Tavares, 2008, pp. 77-78). Aquilo que mais chama a atenção neste texto é, de facto, a representação da “família portuguesa”, apresentando uma caracterização generalizada e desatualizada. É inegável a existência de famílias como a representada neste texto, no entanto, a forma como esta representação está descrita neste texto dá a entender que todas as famílias portuguesas apresentam estas características. Para além de expor uma imagem uniformizada da constituição das famílias portuguesas, também descreve determinados comportamentos que poderão não corresponder ao contexto real da sociedade portuguesa, nomeadamente, dos hábitos das famílias portuguesas. De certa forma, é absurdo pensar que um rapaz de dez anos passaria o seu tempo livre no quarto, a jogar às cartas em 2018. Outra situação insólita é o facto de a avó surgir como um elemento de autoridade, responsável por controlar os comportamentos da neta mais velha que está a namorar na sala. Um dos elementos mais desconcertantes deste texto está visível no último parágrafo em que o autor decidiu inserir numa só categoria as famílias portuguesas, sustentando a ideia de que todas as famílias portuguesas devem estar instaladas em “casas enormes” e devem ser compostas por vários

elementos como os filhos, os pais e os avós. Não se poderá excluir o facto de esta realidade existir em Portugal, no entanto, a forma como o conceito está exposto no texto gera uma ideia limitada da realidade. Para além disso, e apesar de não serem relevantes, para este trabalho, as ideologias políticas dos autores deste manual, poderá denotar-se uma certa tendência para a referência de princípios estadonovistas, no que ao “ideal”⁶ de família diz respeito.

Esta suposição torna-se ainda mais evidente quando analisados outros conteúdos deste volume do manual *Aprender Português*. Fazendo ainda parte da Unidade 5 deste manual, que corresponde ao tema “Relações familiares e habitação”, encontra-se uma sugestão de exercícios de desenvolvimento da competência comunicativa, tanto em forma de comentário a um texto como de debate, nas últimas páginas da unidade.



PARA IR MAIS LONGE...

A família

1 - Comentar o texto

Em Portugal as famílias têm, normalmente, a presença dos avós. A sabedoria e a afetividade dos mais velhos é, desde sempre, um valor que nós conservamos na nossa cultura. O seu papel é o de depositários do conhecimento do passado e de mensageiros desse passado.

2 - Debate

Em Portugal os jovens saem da casa dos pais quando acabam os estudos na universidade, ou então quando se casam. É um fenómeno totalmente diferente da maior parte dos países da Europa, onde os jovens, logo que têm 17 ou 18 anos, vivem no seu próprio apartamento e são economicamente independentes dos pais.

Fazer um debate em aula sobre as vantagens e desvantagens destas duas realidades, falando sobre experiências pessoais

3 - Debate

Às vezes os elementos mais velhos da família (o avô ou a avó) podem ser um problema para os outros familiares. Muitas vezes estes elementos da família vão viver para os lares da terceira idade. Falar desta realidade no seu país

Imagem 13 - *Aprender Português 1* (p. 57)

Continuando, como referido anteriormente, a propósito da temática da família, esta sugestão de exercícios para desenvolvimento da competência comunicativa, parece

⁶ Este termo encontra-se entre aspas porque a autora considera não haver um “ideal” ou um padrão de família.

veicular os mesmos ideais do exemplo anterior, no que ao conteúdo dos mesmos diz respeito. Neste sentido, este exemplo, apresenta uma descrição do papel dos avós na família portuguesa e da sua importância, caracterizando-os como “depositários do conhecimento do passado” e “mensageiros desse passado”, pondo em destaque a necessidade da presença dos avós nas famílias portuguesas de forma a garantir que os valores do passado não são esquecidos e são, portanto, transmitidos para as gerações mais novas. Esta ideia de que o passado é necessário para o desenvolvimento do futuro é um aspeto presente tanto neste exemplo como no anterior, indo ao encontro de alguns estereótipos que os estrangeiros possam ter dos portugueses, como por exemplo, o facto de os portugueses serem vistos como um povo saudosista, incapaz de se distanciar do passado. Portanto, torna-se evidente que os autores do manual promovem, com este género de conteúdo, representações estereotipadas e parecem incentivar a continuidade de existência deste género de estereótipos, em vez de tentar discuti-los e desconstruí-los.

Por outro lado, se observarmos a primeira sugestão para debate, é possível perceber que se trata de um texto mais neutro, ainda que se inicie com uma afirmação tão assertiva, dando a sensação de se tratar de uma verdade inegável. Ainda assim, oferece a oportunidade para que os alunos discutam o tema em questão, não influenciando as suas opiniões, dando, ainda, a oportunidade de levar para a sala de aula diversos contextos culturais, fomentando a comunicação e interação intercultural.

Já no segundo exemplo de debate, o mais desconfortável é, de facto, o recurso ao termo “problema” para descrever as dificuldades que poderão surgir quando os avós fazem parte do agregado familiar. Ainda que a sugestão temática seja apresentada de forma mais imparcial do que a proposta de comentário do texto, a terminologia utilizada não parece adequada. Tal como acontece no exemplo anterior, esta sugestão incentiva à interação intercultural.

TEXTO C

A dona Ana decide ir ao médico porque quer perder peso. Ela é muito gorda, come muitos doces e faz uma alimentação incorreta.

Ana: Bom dia, senhor doutor.

Médico: Bom dia, dona Ana.

Ana: Senhor doutor, estou com um problema. Acho que estou muito gorda. Tenho 20 quilos a mais para a minha altura.

Médico: O que é que costuma comer habitualmente?

Ana: Bem... costumo comer uns docitos de vez em quando, bebo refrigerantes e como batatas fritas todos os dias.

Médico: E legumes? Come muitos legumes?

Ana: Não. Isso não. Tenho medo de comer muitos legumes. Podem fazer-me mal.

Médico: Fazer mal? Os legumes??? E desporto? Pratica algum desporto?

Ana: Às vezes vou a pé até à mercearia do bairro.

Médico: E fica muito longe?

Ana: Fica mais ou menos a três metros de casa...

Imagem 14 - *Aprender Português 1* (p. 97)

Neste último exemplo do volume 1 do manual *Aprender Português*, a temática em nada se assemelha à anteriormente analisada. Mais uma vez, destaca-se a utilização de terminologia desadequada e que, em muito pouco, se assemelha a um contexto comunicativo real. Em contexto comunicativo real, é comum o recurso a formas de cortesia ou meios de atenuação da opinião de um dos interlocutores de forma a não ameaçar a face do outro. A introdução ao diálogo apresentada neste exemplo é contraditória ao defendido por Villaça e Bentes quando afirmam que “(...) a cortesia, assim como a polidez, está ligada ao conjunto de representações sobre o que seja o ‘bom comportamento’ em sociedade, comportamento este reconhecido seja por ações languageiras ou por outros tipos de ação social” (2008, p. 45). Sendo que se depreende que o objetivo deste texto poderá ser a introdução da temática da comida e alimentação e da saúde e, eventualmente, incentivar a alimentação saudável, ao mesmo tempo a forma como o texto está construído transmite uma ideia desajustada da realidade em contexto de consulta médica. Para além disso, a utilização de expressões como “Ela é muito gorda”, presente no cabeçalho do exercício, não corresponde à comunicação em contexto real, na medida em que, na realidade, ninguém diria que a outra pessoa “é muito gorda”, uma vez que isso iria contra o que defende Leech (2014), no que diz respeito à máxima do tato, visto que com este género de expressões não há qualquer benefício para o alocutário, acabando por tornar o discurso indelicado. Quanto às representações estereotipadas, a

linguagem exagerada utilizada transmite uma imagem desproporcionada e excessiva. Novamente, o tema da gastronomia, parece surgir descrito de uma forma exagerada, de notar na expressão “(...) bebo refrigerantes e como batatas fritas todos os dias”. Para além desta expressão, as afirmações “Tenho medo de comer muitos legumes. Podem fazer-me mal” sugerem uma certa ignorância e desconhecimento por parte da interveniente que vai à consulta no médico. Neste caso, estas afirmações parecem representar, de forma estereotipada, a mentalidade da sociedade portuguesa face a temas como a saúde e a alimentação, contribuindo para a construção de representações estereotipadas.

Prosseguindo com a análise, passamos ao volume 2 do manual *Aprender Português*, remetendo o primeiro exemplo para os hábitos dos portugueses.

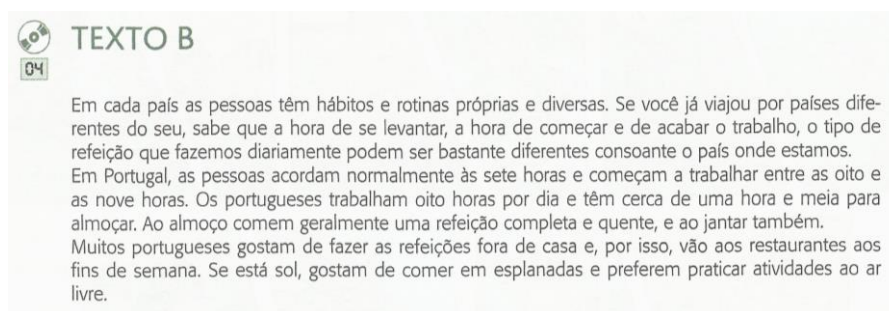


Imagem 15 - *Aprender Português 2* (p. 18)

O texto exposto neste exemplo, é iniciado de forma bastante imparcial, no entanto, a partir da segunda metade do texto deixa de haver imparcialidade e passa a haver uma descrição estereotipada e generalizada dos hábitos dos portugueses. O início do segundo parágrafo é a parte menos complicada, visto que o autor do texto tenta combater esta generalização recorrendo aos advérbios de frase, com valor modal, “normalmente” e “geralmente”. A parte mais problemática deste texto encontra-se no último parágrafo onde é possível ler determinadas asserções que inferem uma verdade indiscutível, quando, na realidade, não é isso que acontece. Afirmar que os portugueses gostam de ir a restaurantes ou praticar atividades ao ar livre pode criar situações em que os aprendentes formem uma opinião em relação aos portugueses com base em generalizações, difundindo, assim, representações estereotipadas, porque nem todos os portugueses

gostam de ir a restaurantes todos os fins de semana e nem todos os portugueses gostam de praticar atividades ao ar livre.

O exemplo que se segue diz respeito a uma adaptação de um texto publicado no Jornal *Metro* em 2006.

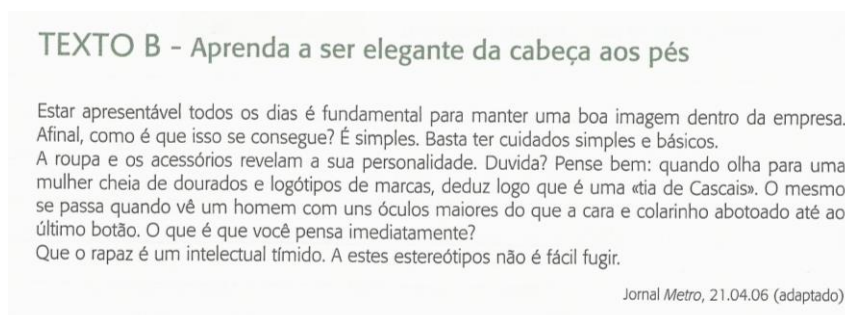


Imagem 16 - *Aprender Português 2* (p. 90)

Desta vez, os autores do manual decidiram utilizar uma versão adaptada de um texto de um jornal de imprensa, no entanto, depreende-se que não o analisaram com um olhar crítico, tendo em conta as representações nele presentes. Neste caso em particular, o texto remete para estereótipos dentro da própria sociedade portuguesa, ou seja, estereótipos que os próprios portugueses têm em relação a outros portugueses, na medida em que criam imagens estereotipadas relativamente a determinados indivíduos que apresentam certas características físicas. De realçar, igualmente, que o manual não apresenta uma abordagem do texto em que seja possível desconstruir os referidos estereótipos, o que é possível observar através dos exercícios que se seguem ao texto (anexo 4). Para além disso, demonstram que, muitas vezes, são os próprios portugueses os primeiros a rotular e a organizar indivíduos em grupos consoante as suas características físicas, por exemplo. Outro aspeto problemático deste texto é o facto de utilizarem a expressão “tia de Cascais” que, para aprendentes de nível A2, poderá não ter qualquer significado, uma vez que poderá tratar-se de um conceito totalmente desconhecido. Esta expressão veicula, também, uma carga negativa para além de se tratar de uma expressão caracterizadora de carácter pejorativo. O facto de ser utilizado um texto que sugere que a personalidade de um indivíduo pode ser desvendada pela forma como se veste ou o aspeto que tem, é também desconcertante, pois incita à criação de juízos de valor que poderão

levar à construção de representações estereotipadas.

Relativamente ao volume 3 do manual *Aprender Português*, correspondente ao nível B2 do QECR (Conselho da Europa, 2001) e o último manual em análise neste trabalho, serão apresentados três exemplos nos quais é possível observar a presença de representações estereotipadas. Dos três volumes deste manual, o terceiro, é aquele que transmite uma posição ideológica mais significativa, pois manifesta algum sentimento enaltecendor da época dos *Descobrimentos* e do *Império português* da época.

05 TEXTO A

Portugal, país com uma história feita de heróis, deu ao mundo novos mundos e, apesar de hoje em dia ser geograficamente menor do que era no passado, continua a ser o responsável pela grande influência que teve noutras terras, culturas e gentes.

Durante a nossa viagem pela História, deixámos importantes raízes na Índia (Goa, Damão e Diu), em Timor, em África e no Brasil.

Para conhecer Portugal, é preciso que você conheça o seu presente, mas também o seu passado.

Conhecer Portugal é conhecer a alma do seu povo, as suas tradições, as suas festas, os seus usos e costumes.

Conhecer Portugal é conhecer as pessoas que tornaram o país conhecido pelo mundo fora.

Devido ao seu espírito aberto, os portugueses **gostam que** os estrangeiros **visitem** o seu país, **conheçam** a sua cultura, **proven** a sua comida.

Se você conhece Portugal, ou se já o visitou, então sabe que os portugueses estão sempre prontos para ajudar um visitante em dificuldades. Os portugueses são amigos do seu amigo e esperam que os demais tenham o mesmo sentimento para com eles. Não é à toa que se diz «quem meu filho beija, minha boca adoça». Se você gostar do nosso «Portugalinho», então cairá nas boas graças dos portugueses. E, como «amigo verdadeiro vale mais do que o dinheiro», terá para sempre amigos fiéis e dedicados que lhe pregarão dois beijinhos e muitos abraços como qualquer bom português.



Imagem 17 - *Aprender Português 3* (p. 28)

É bem visível, logo no primeiro parágrafo a posição dos autores face à influência que Portugal teve na cultura de outros países. No texto, esta ideia está expressa de um modo que coloca Portugal como o grande responsável pela cultura dos países que *descobriu*, enaltecendo, ao mesmo tempo, a vasta área geográfica que, em tempos, *pertenceu* a Portugal. Através dos dois primeiros parágrafos deste texto é possível depreender qual a ideologia apoiada pelos autores e qual o seu posicionamento relativamente a esta época da História de Portugal. Este texto apresenta, portanto, duas grandes problemáticas. A primeira, apresentada nos dois primeiros parágrafos transmite

um sentimento patriótico e saudosista, ao mesmo tempo que conservador e desatualizado, de factos históricos. A segunda, explícita nos quatro últimos parágrafos, expõe a personalidade dos portugueses, sugerindo que são todos iguais. Por outras palavras, descreve aquele que será o estereótipo da caracterização de um português mais conhecido internacionalmente. No que aos factos históricos diz respeito, o texto poderia ter sido construído de forma a fornecer informações claras, objetivas e factuais dos acontecimentos, ao invés de transmitir uma ideologia e um sentimentalismo patriótico e conservador.

Já na expressão “Devido ao seu espírito aberto (...)”, poderá deduzir-se que se trata de um estereótipo positivo, uma vez que caracteriza os portugueses como pessoas de mentalidade aberta, capazes de aceitar novas e diferentes realidades. No entanto, para além de não deixar de ser um estereótipo que categoriza e generaliza a forma de pensar dos portugueses, poderá não corresponder totalmente à realidade, visto que alguns portugueses ainda têm dificuldade em lidar com o desconhecido. Para além disso, se algum visitante não gostar de Portugal, não quer dizer que não vá ser bem tratado pelos portugueses e que vá passar a ser maltratado.

Na última frase deste texto, a presença da expressão “como qualquer bom português” poderá causar alguma inquietação para quem lê o texto com um olhar mais atento. Através desta expressão os autores insinuam que há dois tipos de português⁷: o bom e o mau, e para se ser um bom português ter-se-á de corresponder às características descritas no texto. Aquele que ler o texto de forma menos atenta ficará com a ideia de que, se se encontrar com um português que não lhe dê “dois beijinhos e muito abraços” é porque se deparou com um “mau” português.

⁷ Entenda-se por “português”: cidadão português.

1 - Portugueses ao espelho

TEXTO A - Portugueses

«Um bom português é um homem paciente, com uma paciência do tamanho da história. Sabe que Portugal já atravessou períodos piores, e outros melhores, e está perfeitamente consciente de viver hoje num período que é indesejavelmente assim-assim. Os períodos assim-assim são os mais difíceis de aturar, porque nem se assinalam com o épico das grandes tragédias (Filipes, terremotos, invasões) nem com a glória das grandes epopeias (Afonso, descobertas, impérios). [...] O bom português entristece-se só um pouco com isto. Quando ouve falar os saudosistas, que choram por não viver na Época das Descobertas, ou noutra altura em que Portugal era mais importante do que agora, fica levemente aborrecido. Maçam-no igualmente os políticos apressados que prometem ou ambicionam um Portugal importante a curto prazo. O bom português acha pouco razoável, e não pouco ganancioso, que um português tenha a impertinência de exigir um Portugal grande durante o breve espaço da vidinha dele. Satisfaz-se com pensar que talvez daqui a 200 ou 300 anos Portugal esteja bastante melhor, consolando-se com a consciência de Portugal já ter estado bastante melhor há 200 ou 300 anos atrás.»

Miguel Esteves Cardoso⁵, *A Causa das Coisas*
1986, Assírio & Alvim

Imagem 18 - *Aprender Português 3* (p. 70)

Quanto a este exemplo da imagem 18, não haverá muito a explicitar quanto a representações estereotipadas, no sentido em que o texto apresenta uma visão estereotipada dos portugueses como forma de crítica. O mais desconcertante neste texto está no facto de os autores do manual recorrerem a um texto de Miguel Esteves Cardoso, conhecido pela forma irónica como transmite as suas opiniões, apresentando-o como uma descrição absoluta do carácter dos portugueses, não dando a entender que se poderá tratar de uma representação forçadamente estereotipada, irónica e exagerada, como forma de crítica. Em nenhum momento é dado a entender ao aprendente que se poderá tratar de um texto de tom irónico, nomeadamente, nos exercícios de compreensão do texto (anexo 5). Para além disso, considera-se que este texto poderá ser de difícil compreensão para alunos que possuam o nível B1 e estejam em processo de atingir o nível B2, dada a presença de vocabulário de maior dificuldade e de expressões de duplo sentido, que se justificam com o recurso à ironia por parte do autor.



TEXTO E - Os Portugueses

São parecidos com o seu país, o mais simples que se possa imaginar e, no entanto, cheios de surpresas.

Caso os leitores **decidam** visitar Portugal, ficarão abismados com a simpatia do seu povo.

Antes de chegar a Portugal, muitos estrangeiros imaginam que os portugueses são parecidos com os seus irmãos espanhóis, ou talvez com os seus primos italianos. Todos imaginam que os portugueses são vivos, alegres, exuberantes como os seus vizinhos latinos, mas, na realidade, os portugueses são mais calmos. Provavelmente, serão os latinos na sua versão mais Prozac.

A não ser que traga muitos projetos para a sua viagem até Portugal, o melhor é aproveitar a calma e a descontração dos dias que irá passar em Portugal. Se decidir conviver com os portugueses, aprenda a ser como eles. Deste modo, é provável que evite o sofá do seu analista por muitos e muitos anos.

Alejandra Vargas

Imagem 19 - *Aprender Português 3* (p. 74)

Mais uma vez, neste último exemplo retirado do volume 3 do manual *Aprender Português*, da autoria de Alejandra Vargas, a representação estereotipada do carácter dos portugueses está bem explícita, sendo apelidados de “simpáticos”. Neste texto, no entanto, as representações estereotipadas não se limitam à sociedade portuguesa e alargam-se a espanhóis e italianos, “irmãos” e “primos”, respetivamente, dos portugueses, ao mesmo tempo que é feita uma comparação entre estes três povos. Para além disso, espanhóis e italianos são colocados numa mesma categoria e caracterizados como “vivos, alegres e exuberantes”, enquanto que os portugueses são situados numa categoria contrária e descritos como “mais calmos”. A autora vai ainda mais longe referindo que os portugueses “serão os latinos na sua versão mais Prozac”, comparando-os a um medicamento antidepressivo mundialmente reconhecido. É, portanto, de questionar a seleção deste texto, quanto à escolha de léxico, por parte da autora, para descrever os portugueses, uma vez que as decisões que tomou durante a produção deste texto apenas veiculam uma imagem negativa e estereotipada do carácter dos portugueses. Novamente, é inexequível afirmar que todos os portugueses são calmos e tranquilos e que vivem as suas vidas de igual forma, dando ainda a entender que ao visitar Portugal apenas encontrará calma e descontração e que servirá, até, de tratamento psicológico podendo evitar as visitas ao psicólogo quando de volta a casa.

Com este exemplo dá-se por terminada a análise da presença de estereótipos e representações estereotipadas nos manuais selecionados.

Após realizada esta reflexão, é possível concluir que nos dois manuais selecionados para análise há presença de estereótipos e representações estereotipadas da sociedade portuguesa em geral, quer tenha que ver com as características ou a personalidade dos portugueses ou com os seus hábitos e costumes, quer como tradições. Será importante referir, que a amostra presente neste trabalho não traduz a totalidade desta problemática, pois existem outros exemplos em que é possível detetar a presença de estereótipos ou representações estereotipadas, sendo, ainda, necessário considerar que a presença de estereótipos não se distribui equitativamente pelos dois manuais e respetivos volumes. No entanto, para a execução deste trabalho não se considerou exequível levar a cabo uma análise exaustiva, dada a extensão do mesmo. As conclusões retiradas desta análise, refletem a necessidade de procurar atualizar este género de material didático e demonstrar, junto das editoras, que é imprescindível uma revisão mais crítica e imparcial dos conteúdos inseridos nos manuais. No caso de não ser possível realizar uma revisão destes manuais, caberá ao docente de PLE olhar para este manual de forma crítica e ser capaz de discernir quais os conteúdos que veiculam estereótipos e representações estereotipadas de forma a evitar criar e transmitir estas ideias pré-concebidas aos seus aprendentes, incentivando, assim, o desenvolvimento da competência comunicativa intercultural e o pensamento crítico, demonstrando que nem toda a informação a quem têm acesso corresponde à realidade.

Resta, agora, analisar se existe a presença de construção de identidades estereotipadas. Por outras palavras, tentar-se-á perceber se existe construção de identidades, a nível individual, com base em estereótipos nacionais e ideias pré-concebidas, no que aos estatutos sociais diz respeito. Quer isto dizer que, neste segmento de análise dos manuais selecionados, tentar-se-á perceber se a construção de identidades e personagens nos manuais é influenciada por estereótipos existentes face a alguns estatutos sociais. É sabido que determinadas palavras veiculam carga simbólica, no entanto, no presente caso, pretende-se determinar a carga simbólica por detrás de nomes próprios e de que forma estes se encontram associados a determinados estatutos sociais e a representações estereotipadas, dando, assim, origem à construção de identidades estereotipadas.

Antes de dar início à análise, será necessário referir que esta análise tem por base a opinião da professora estagiária e, portanto, não havendo sustentação teórica, poderá ser uma análise mais frágil. No entanto, a professora estagiária considerou ser relevante apresentar esta sugestão de análise com o intuito de iniciar uma discussão acerca deste tema, o qual, sendo possível, deseja aprofundar no futuro.

Para além disso, será importante mencionar que apenas foram encontradas marcas de presença de identidades estereotipadas nos volumes do manual *Português XXI* e, por esse motivo, os exemplos apresentados neste trabalho remeterão unicamente para esse manual.

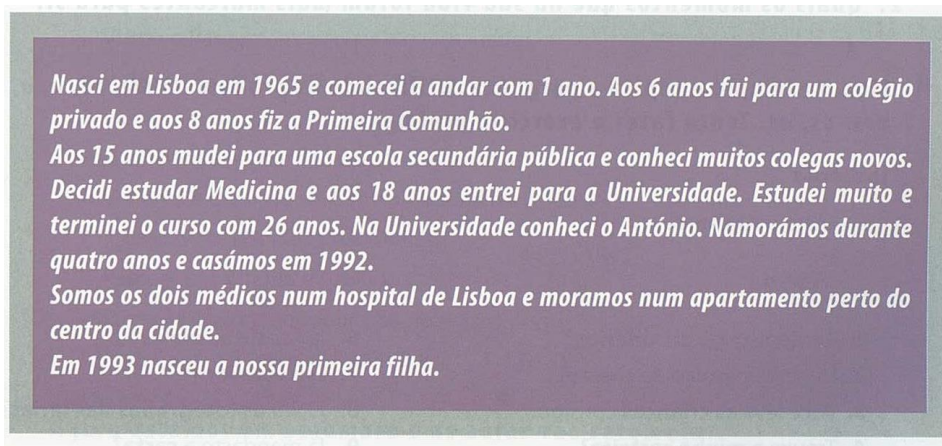


Imagem 20 - *Português XXI 1* (p. 167)

Este texto corresponde a uma descrição da vida de “Maria”, apresentada por ela própria. Logo no primeiro parágrafo é possível perceber que “Maria”, nascida em Lisboa, é de classe social média/alta. Sendo que nasceu nos anos 60, apenas uma família desta classe social seria capaz de inscrever a sua filha num colégio privado. Posteriormente, “Maria” refere que estudou Medicina e que, atualmente, ela e o marido, ambos médicos, trabalham num hospital em Lisboa. Pode dizer-se que existem certos nomes próprios que veiculam o estatuto social da pessoa que o carrega. O nome “Maria” não é exceção, principalmente quando não é acompanhado de nenhum outro nome próprio. De uma maneira geral, poderá existir um certo significado associado a cada nome próprio e, neste caso, apelidando-se a personagem de “Maria” e tendo em consideração os aspetos da sua vida descritos, pode deduzir-se que “Maria” pertence a uma classe social média/alta. No

entanto, este não é o único exemplo da presença de carga simbólica associada a determinados nomes próprios, resultando na construção de identidades estereotipadas.

Sabe o que é a União Europeia?

▶ “Já ouvi falar, é uma união de países. Deviam debater mais a questão da imigração clandestina, o controlo de pessoas na entrada e na saída das pessoas na Europa. Com isto prende-se também o problema do desemprego. Muitos vêm para a Europa à procura de melhores condições de vida e acabam por ser um fardo para o mercado de emprego.”

LEANDRO CRUZADA, 23
Cortador de carne



▶ “Sim, sei. É uma comunidade que reúne vários países da Europa com intuito de promover a estabilidade económica entre eles. As prioridades da UE deviam abranger a igualdade económica, direitos iguais para todos os cidadãos europeus, circulação facilitada entre os países-membros, reconhecimento dos cursos, o que hoje em dia ainda falta. Concordo com a entrada de mais membros no clube, quanto mais países houver, maior será a igualdade.”

CLÁUDIA RIBEIRO, 23
Estudante



▶ “Não sei muito bem como funciona, mas sei que Portugal está inserido neste conjunto países. É um organismo importante, mas não estou dentro do assunto. Acho que devia haver mais informação sobre a União Europeia para as pessoas mais novas saberem de que é que se trata. Os membros da UE deviam fazer esforços para estarem de acordo em questões importantes, para não haver divergências.”

CARLOS CODINHA, 24
Operário



in Destak

Imagem 21 - *Português XXI 3* (p. 161)

Neste exemplo, descrito no manual como uma publicação do jornal *Destak* sobre a União Europeia. Ainda que o texto não tenha sido desenvolvido pela autora do manual, o facto de decidir inserir um texto em que é possível perceber que o nome e a profissão dos intervenientes estão associados a uma determinada opinião, através da qual é possível depreender o estatuto social de cada interveniente, impele a difusão de representações de identidades estereotipadas. No primeiro interveniente, com o nome de “Leandro” que por si só poderá veicular a carga simbólica de que se trata de uma pessoa de origem rural, pode observar-se que se trata de um indivíduo de 23 anos e que é cortador de carne de profissão. Associada a estes dados está a sua opinião sobre a existência da União Europeia. Quando questionado sobre se conhece a existência da União Europeia, este parece possuir uma opinião menos conhecedora sobre o assunto, ainda que apresente sugestões para um melhor funcionamento desta organização. Já o segundo interveniente, apresentado como “Cláudia”, uma estudante de 23 anos, demonstra ter um conhecimento

mais desenvolvido sobre o que é a União Europeia, apesar de mencionar a necessidade de os cursos serem reconhecidos em toda a Europa no período de pós-Bolonha, denunciando o seu desconhecimento face a este assunto. Poderá supor-se que “Cláudia” se posiciona numa classe social superior à de “Leandro”, tendo em conta o tipo de linguagem usada, ainda que o seu nome próprio, por si só, não parece veicular qualquer carga simbólica. O facto de parecer ter mais habilitações literárias do que “Leandro” também poderia contribuir para esta diferença de estatuto social, no entanto, não é possível deduzir quais as habilitações literárias de “Leandro” e, ainda que fossem inferiores às de “Cláudia” não é possível depreender quais as razões que o levariam a não continuar os estudos, uma vez que podem ser variadas. Quanto ao último interveniente, “Carlos”, um indivíduo de 24 anos, operário de profissão dá a entender, através da sua opinião, que, dos três intervenientes, é o que menos conhecimento tem acerca da União Europeia. No entanto, não é possível compreender se isso se deve ao seu estatuto social ou facto de, simplesmente, não ser um assunto do seu interesse. Dos três intervenientes, “Carlos” é o mais complexo de caracterizar quanto ao seu estatuto social. O seu nome próprio não parece aportar qualquer carga simbólica, sendo apenas a sua profissão a única informação através da qual se poderá concluir qual a sua classe social.

Sofia

A Sofia é aluna do 1.º ano de Medicina, no Porto. A média de 19,73 valores valeu-lhe um prémio de melhor aluna do secundário. Esperava que houvesse uma transição mais marcante para os 18 anos, mas os seus hábitos são os mesmos: ler, visitar exposições, ir ao cinema e ao teatro e fazer caminhadas de mochila às costas.

José Luís

O José Luís trabalhou, no verão, como repositor num hipermercado e os 1.000 euros amealhados vão chegando para se divertir. Andar na borga é como ele gosta de passar o seu tempo livre. Aos 18 anos tirou a carta de condução e com ela passou a ter maior liberdade para as suas saídas noturnas, até às 7 da manhã.

Tó Zé

O Tó Zé, ou o “puto da Musgueira”, como é chamado, abandonou a escola aos 15 anos sem saber ler nem escrever. Foi sempre aquilo que se considera um rebelde. Aos 18 anos quer esquecer o passado de delinquência e seguir a carreira de pugilista. Se esta falhar, quer ser segurança.

Roberto

O Roberto é de Elvas, no Alentejo, e largou os estudos no 8.º ano. Já andou a vender fruta com os pais e agora corta ervas nas bermas da autoestrada. Com a carta de condução no bolso e um carrito em segunda mão,

sonha com o dia em que vai deixar o Alentejo e ir viver para Lisboa.

Bernardo

O Bernardo é estudante de cozinha na escola de hotelaria do Estoril. Sempre gostou de cozinhar e já estagiou em alguns dos restaurantes mais prestigiados do país. O surf é uma paixão recente e usa todo o tempo livre que tem para o praticar.

Imagem 22 - *Português XXI* 3 (pp. 198-199)

Este exemplo corresponde ao texto transcrito de um exercício de compreensão oral, intitulado “O mundo aos 18 anos”, do volume 3 do manual *Português XXI*. Neste caso em concreto, é possível observar que os nomes próprios atribuídos às personagens estão associados a determinados estatutos e comportamentos sociais. “Sofia” é descrita como uma rapariga exemplar, a frequentar o curso de Medicina, que terminou o ensino secundário com um “prémio de melhor aluna”. “José Luís” é descrito como um rapaz que gosta de “andar na borga” e, para suportar os custos desse tipo de vida, decidiu trabalhar como repositor num hipermercado. “Tó Zé” é caracterizado com um jovem rebelde que abandonou os estudos aos 15 anos. Sendo que “Tó Zé” tem agora 18 anos, é difícil acreditar que terá abandonado os estudos aos 15 anos, uma vez que o ensino obrigatório, atualmente, vai até ao ensino secundário. Isto apenas desacredita este texto, pois é possível perceber que, ou se trata de um texto desatualizado, ou se trata de um texto construído apenas com a finalidade de apresentar personagens de diferentes estatutos sociais, não havendo o cuidado de torná-lo verosímil. “Roberto” é um jovem de Elvas, no Alentejo e, tal como “Tó Zé” abandonou os estudos, trabalhou com os pais a vender fruta e agora “corta ervas nas bermas da autoestrada”. Tem carta de condução e carro, mas foi comprado em segunda mão. Por fim, “Bernardo” estuda na escola de hotelaria do Estoril, estagiou em alguns dos restaurantes mais prestigiados do país e o surf é uma das suas paixões.

Através da escolha de nomes para as personagens deste texto é possível perceber que cada um deles veicula uma carga simbólica e está associado a uma determinada classe social. “Sofia” e “Bernardo” poderão pertencer a uma classe social média/alta, dadas as suas características quanto a habilitações literárias e quanto a hábitos e interesses. “José Luís” poderá ser considerado um jovem de classe média, que decidiu trabalhar para custear os seus hábitos de sair à noite. “Tó Zé” e “Roberto” poderão ser categorizados como jovens de classe baixa, sendo que ambos decidiram abandonar os estudos. O primeiro por rebeldia e o segundo por necessidade, para trabalhar com os pais na venda de fruta. No caso de “Tó Zé”, o nome selecionado pelo autor para o descrever poderá estar associado ao seu comportamento e ter sido escolhido para transmitir, à partida, a ideia de que se poderá tratar de um jovem com comportamentos questionáveis. No caso de “Roberto” o facto de estar explícito que se trata de um jovem que possui um “carrito em segunda mão”, poderá estar relacionado com o estatuto social que representa, tendo em consideração o carácter depreciativo do diminutivo “carrito”.

Pode concluir-se que nos volumes do manual *Português XXI*, é possível observar alguma tendência para a associação de determinados nomes próprios a certos estatutos sociais. A amostra presente neste trabalho não é, no entanto, suficiente para concluir se este género de construção de identidades e personagens estereotipadas é algo comum neste manual e que insinue qual o posicionamento da autora do manual face a representações estereotipadas. No entanto, através dos exemplos aqui apresentados, é possível concluir que a autora tem uma tendência para difundir certas cargas simbólicas associadas a alguns nomes próprios. É certo que cada indivíduo tem a sua opinião e uma ideia pré-concebida face a alguns nomes próprios, quer seja quando considera o nome “Bernardo”, por exemplo, como o nome de alguém de uma classe social alta, que quando considera o nome “Leandro” como o nome de alguém de uma classe social mais baixa. Estas conclusões não podem, no entanto, ser consideradas absolutas, uma vez que seria necessário levar a cabo uma análise mais exaustiva para determinar se estas conjeturas correspondem, de facto, a uma atitude tendenciosa.

Capítulo 2 – Estereótipos no ensino/aprendizagem de PLE

1. Estágio

1.1. Descrição do enquadramento

O estágio teve lugar na Universidade Johannes Gutenberg em Mainz, na Alemanha, ao abrigo do programa *Erasmus+ Estágios*, e decorreu no ano letivo 2017/2018 sob coorientação das professoras Dr.^a Ângela Carvalho e Dr.^a Yvonne Hendrich.

Ainda que a professora estagiária se tenha deslocado para Mainz no início do mês de setembro, o ano letivo apenas teve início no dia 16 de outubro, sendo que durante o mês de setembro teve lugar o 12º Congresso Alemão de Lusitanistas com o tema “Polifonia: Uma língua, muitas vozes” (12. Deutscher Lusitanistenkongress - “Polyphonie: Eine Sprache, viele Stimmen”) que decorreu entre os dias 13 e 16 de setembro de 2017, no qual a professora estagiária se disponibilizou para auxiliar na sua organização, colaborando com outros colegas e alunos do departamento de português.

Durante o referido ano letivo, que teve início em outubro de 2017 e terminou em julho de 2018, a professora estagiária lecionou em dois cursos distintos, *Sprachkurs 1 e 2* (cursos de língua), oferecidos pela universidade de acolhimento. Assim sendo, no *Wintersemester* (primeiro semestre) a professora estagiária lecionou no *Sprachkurs 2*, que corresponde aos níveis A2-B1 do QECR (2001), e no *Sommersemester* (segundo semestre) lecionou no *Sprachkurs 1*, equivalente ao nível A1 segundo o QECR (2001).

Apesar da diversidade na oferta de unidades curriculares no departamento de português, mais concretamente em áreas de estudo como história, cultura, literatura, produção e expressão oral e escrita, a professora estagiária apenas lecionou nos referidos cursos de língua (*Sprachkurs*). Será importante esclarecer que, tanto no primeiro como no segundo semestre, foram lecionados os *Sprachkurs 1 e 2* no entanto, a professora estagiária apenas lecionou no *Sprachkurs 2* no primeiro semestre e no *Sprachkurs 1* no segundo semestre, sendo que a docente responsável por estes dois cursos foi a professora Dr.^a Yvonne Hendrich.

1.2. Público-alvo

Tendo sido explicitado o enquadramento em que o estágio decorreu, cabe agora apresentar a descrição dos alunos participantes dos cursos de língua.

No primeiro semestre, correspondente ao *Wintersemester*, as aulas foram lecionadas no *Sprachkurs 2*. Esta turma, constituída por dez alunos, apresentava alguma diversidade no que diz respeito à nacionalidade dos alunos, quer isto dizer que, a maioria dos alunos tinha nacionalidade alemã (7)⁸ e os restantes (3) eram de outras nacionalidades como iraniana (1), colombiana (1) e mexicana (1). Estes alunos apresentavam idades compreendidas entre os 19 e os 31 anos. Também variadas eram as LM e L2 que falavam. Os alunos que tinham o alemão como língua materna falavam, para além do português, inglês, francês, espanhol e italiano. Os alunos de origem estrangeira, tinham como língua materna persa (1) e espanhol (2)⁹ e como línguas estrangeiras, para além do português, alemão, turco, russo, inglês e romeno. Relativamente às áreas de estudo dos alunos, havia maior homogeneidade, na medida em que a maioria estudava na área das Ciências Sociais e Humanas e das Línguas Estrangeiras.

No segundo semestre, correspondente ao *Sommersemester*, as aulas foram lecionadas no *Sprachkurs 1*. Tratando-se de uma turma de nível de iniciação, esta começou por ser constituída por um total de trinta alunos. No entanto, da totalidade de alunos inscritos, apenas uma média de vinte alunos assistiu às aulas, uma vez que assistiam à disciplina de forma voluntária por vários motivos (profissionais, académicos, familiares), sendo que para a maioria dos alunos a disciplina não era unidade curricular obrigatória.¹⁰ Para além disso, o número de alunos que assistiam às aulas foi diminuindo à medida em que o semestre ia avançando, situação que se poderá justificar com o aproximar do final do ano letivo, o que se traduz num aumento dos trabalhos e projetos a realizar nos seus cursos, assim como exames finais para os quais teriam de estudar.

⁸ Os números entre parênteses correspondem ao número de alunos que possuem as nacionalidades mencionadas.

⁹ Os números entre parênteses correspondem ao número de alunos que falam as línguas mencionadas.

¹⁰ Esta condição aplica-se, também, ao curso do *Wintersemester*, correspondente ao primeiro semestre.

Ao contrário do que aconteceu no semestre anterior, esta turma não apresentava tanta diversidade, no que à nacionalidade dos alunos diz respeito. A maioria dos alunos tinha nacionalidade alemã, sendo que apenas um aprendente tinha nacionalidade italiana. Estes alunos apresentavam idades compreendidas entre os 18 e os 32 anos. Também variadas são as LM e L2 que falavam. Como língua materna, a maioria dos alunos falava alemão, sendo que um aluno apresentava como língua materna o italiano e uma aluna apresentava como línguas maternas o alemão e o esloveno. No que diz respeito às línguas estrangeiras, estes alunos falavam também inglês (14)¹¹, francês (9), espanhol (4), coreano (1) e italiano (1).

Será importante referir que, para a obtenção destes dados e números, a professora estagiária procedeu à distribuição de uma ficha de identificação, quer no primeiro semestre, quer no segundo. Enquanto que no primeiro semestre todos os alunos devolveram a ficha de identificação devidamente preenchida, no segundo semestre, dos vinte alunos que costumavam assistir às aulas, apenas catorze devolveram a ficha de identificação e, portanto, os dados aqui presentes representam os alunos que, de facto, devolveram a ficha devidamente preenchida.

¹¹ Os números entre parênteses correspondem ao número de alunos que falam as línguas mencionadas.

2. Atividades com conteúdos estereotipados postas em prática em contexto de sala de aula

Em contexto de ensino na Johannes Gutenberg Universität, o manual era um recurso indispensável para o processo de ensino/aprendizagem. Quer isto dizer que o recurso a um manual de PLE está bastante enraizado, quer nos hábitos dos alunos, quer nos hábitos dos docentes. Ainda que fossem os alunos a demonstrar uma maior necessidade e, conseqüentemente, dependência do manual, por diversos motivos, também os docentes recorriam regularmente a este género de material. No caso dos alunos, pôde depreender-se, através da preocupação demonstrada em obter um manual, que a sua necessidade em recorrer a um manual se prendia, fundamentalmente, com o facto de poderem ter um material físico, sequencial, compilando num só o conteúdo programático, ao qual pudessem aceder em qualquer momento e que lhes permitisse acompanhar o decorrer das aulas, caso não pudessem estar presentes, o que se poderia justificar com o facto de se sentirem mais confortáveis e mais seguros e confiantes tendo um material ao seu dispor a qualquer momento. No caso dos docentes, e particularmente no caso da docente com quem a professora estagiária trabalhava diariamente, o recurso ao manual devia-se ao facto de ser um hábito enraizado no ensino de PLE na universidade. No entanto, será relevante referir que a docente Yvonne Hendrich disponibilizava variados materiais de apoio ao estudo numa plataforma online da universidade, o *Reader*, o que, de certa forma, permitia que os alunos tivessem acesso a outros materiais de variadas fontes. A docente demonstrava, também, utilizar o manual de forma crítica, estando ciente das falhas, da falta de proximidade com o contexto real de comunicação em português, assim como a desatualização de certos conteúdos inseridos nos manuais, tentando transmitir aos alunos que alguns dos aspetos culturais veiculados pelos manuais usados, nem sempre correspondiam à realidade dos países onde o português é falado, tentando, dessa forma, que os alunos fossem capazes de entender o contexto cultural real, assim como perceber que o manual era um material de apoio mas incompleto.

Será necessário mencionar que neste capítulo se apresentarão as atividades, planificadas pela professora estagiária, realizadas em sala de aula durante o período de

estágio pedagógico que visaram o tratamento e a análise de conteúdos estereotipados. Nos subcapítulos que se seguem será possível ter acesso a cada uma das atividades, assim como a uma contextualização, tanto da escolha do material como da forma como foi implementado em sala de aula. Antes de proceder à apresentação das atividades realizadas, será importante referir que apenas serão apresentadas atividades realizadas na turma de *Sprachkurs 2*, correspondente à turma de nível A2-B1 do *Wintersemester*¹². Esta opção prende-se com o facto de a professora estagiária ter lecionado aulas em que recorreu ao manual durante o primeiro semestre. No *Sommersemester*, a professora estagiária apenas recorreu a materiais por si criados e não incluiu conteúdos estereotipados. Sendo que o tema deste trabalho se foca, essencialmente, na presença de conteúdos estereotipados nos manuais *Português XXI* (volumes 1, 2 e 3) e *Aprender Português 1, 2 e 3*, e, não tendo recorrido a nenhum destes manuais durante o segundo semestre, a professora estagiária acabou por não inserir conteúdos estereotipados nos materiais por ela criados. No entanto, considera-se que a professora estagiária poderia ter tido mais em consideração este aspeto, tendo trabalhado no sentido de criar material que veiculasse a temática deste relatório de estágio. Não tendo sido esse o caso, acredita-se ser um aspeto que poderá influenciar significativamente o resultado deste relatório.

Seguem-se, então, as atividades com conteúdos estereotipados.

¹² Corresponde ao primeiro semestre do ano letivo.

2.1. Estereótipos que os estrangeiros têm sobre os portugueses, os brasileiros e os alemães

Esta atividade, como referido anteriormente, foi posta em prática no dia 2 de novembro de 2017 na turma do curso *Sprachkurs 2*, que corresponde aos níveis A2-B1 (Conselho da Europa, 2001), e teve como objetivo a introdução da temática dos estereótipos. Para esta introdução a professora estagiária decidiu questionar os alunos sobre o significado do termo “estereótipo” de forma a possibilitar uma interação entre os alunos, na medida em que estes teriam de expressar o seu conhecimento face ao termo para, posteriormente, criar uma definição que abrangesse as informações por eles fornecidas. Tendo chegado a uma definição, a professora estagiária questionou os alunos sobre os estereótipos que poderiam ter ou conhecer em relação aos portugueses, aos brasileiros e aos alemães. A professora estagiária decidiu optar por abordar apenas estas três nacionalidades dado o contexto de ensino em que a aula estava inserida. Para além disso, a professora estagiária optou por abordar, igualmente, a nacionalidade brasileira de forma a incluir alguma diversidade e não se focar apenas na nacionalidade portuguesa, tendo em conta que poderia contribuir para uma melhor participação dos alunos, visto que a grande maioria apresentava interesse sobre a cultura e sociedade brasileira e alguns teriam até algum conhecimento e contacto com a referida cultura. Após terem sido recolhidos os estereótipos que os alunos conheciam sobre as referidas nacionalidades, foi distribuída uma ficha com imagens retiradas da internet (anexo 6) que expunham alguns dos estereótipos que os estrangeiros poderão deter sobre cada uma das nacionalidades mencionadas. De realçar que a seleção das imagens foi levada a cabo pela professora estagiária e, portanto, essa escolha poderá não ser isenta, na medida em que a opinião da professora estagiária poderá ter influenciado a seleção das mesmas. A partir das imagens presentes na ficha fornecida os alunos teriam de analisá-las e comentar se os estereótipos por eles mencionados estavam nelas presentes. Posteriormente, os alunos teriam de tentar explicar que outros estereótipos estavam representados nas imagens, para além dos que já tinham destacado. Após comentadas estas imagens, a professora estagiária decidiu dar início a uma conversa informal em torno da temática dos estereótipos, apresentando

algumas questões orientadoras como:

- Açam que os estereótipos representados se assemelham à realidade?
- Há algum estereótipo aqui representado que tenham a certeza que não corresponde à realidade? Porquê?
- O que acham do que os estrangeiros pensam dos alemães, em geral? Açam que representa o seu país e os seus cidadãos?¹³
- Qual é a vossa opinião em relação a estas representações?

De salientar que as questões foram sendo introduzidas à medida que os alunos não expunham as suas opiniões, de forma a tornar o processo comunicativo o mais fluído possível. Tratando-se de uma turma de nível A2-B1 (Conselho da Europa, 2001) e tendo em consideração o facto de ser a primeira aula em que a professora estagiária lecionava nesta turma, poderão não ter sido obtidos os resultados e a participação esperados. As questões orientadoras colocadas pela professora estagiária revelaram-se fundamentais para dar seguimento à atividade, no entanto, é relevante destacar as opiniões apresentadas pelos alunos. Ainda que tivessem alguma dificuldade em manter uma conversa fluída e sem interrupções, mostraram-se capazes de expressar as suas opiniões de forma clara, assim como de demonstrar o seu posicionamento face à temática. A totalidade dos alunos expressou considerar que os estereótipos não se assemelham à realidade, tratando-se, de uma forma geral, de uma generalização tendencialmente negativa, referindo, também, que consideravam as representações presentes nas imagens, assim como os estereótipos em geral, tanto em relação às culturas brasileira e portuguesa como à cultura alemã, redutores e simplificados daquilo que é a variedade do contexto real.

Através desta introdução à temática, a professora estagiária pretendeu despertar, nos alunos, um espírito observador e crítico face às suposições e caracterizações relativamente a outras culturas, tentando que os alunos estivessem mais conscientes do impacto de determinadas afirmações e caracterizações que poderiam fazer no seu quotidiano e que poderiam conduzir a estereótipos ou representações estereotipadas da realidade.

¹³ Será necessário mencionar que esta questão foi introduzida devido ao facto de os alunos terem, previamente, analisado imagens estereotipadas alusivas aos alemães.

2.2. “Há quanto tempo vives em Portugal?”

Esta atividade, posta em prática no dia 23 de novembro de 2017, difere da atividade anterior, na medida em que se trata de uma atividade baseada num texto do manual adotado pela instituição de ensino. Quer isto dizer que a professora estagiária decidiu partir de um texto (anexo 7) do manual *Português XXI 3* para abordar a temática dos estereótipos. Neste sentido, o texto utilizado foi retirado das páginas 36 e 37 do manual anteriormente referido e remete para a migração de um cidadão de um país de leste, mais concretamente, da Ucrânia. Após proceder-se à leitura do texto e à resposta das perguntas de compreensão escrita, a professora estagiária apresentou um vídeo em formato de entrevista de rua retirado do YouTube¹⁴ e intitulado “Portugueses sobre a Ucrânia”, que demonstra a opinião pública dos portugueses sobre os ucranianos, distribuindo, igualmente, um guião com a respetiva transcrição (anexo 8). Com a informação retirada do texto e do vídeo apresentado, a professora decidiu iniciar uma discussão acerca do tema da migração, mais concretamente da migração de cidadãos de países de leste, e as representações estereotipadas que, muitas vezes, surgem em situações de grandes vagas de migração. Nesse sentido, a professora estagiária foi orientando a discussão introduzindo questões como:

- Quais são os estereótipos que os alemães têm em relação aos imigrantes de leste, mais concretamente aos ucranianos e russos¹⁵?
- Com que ideia ficam sobre os ucranianos em Portugal? Têm escolaridade? Trabalham? Se sim, onde? Que tipos de trabalhos fazem?
- O que acham das representações da comunidade ucraniana presente no texto e no vídeo?

Será importante referir que, para que pudessem expressar a sua opinião relativamente à temática apresentada, a professora estagiária teve de proceder a uma contextualização sobre a vaga de migração de cidadãos de leste em Portugal,

¹⁴ Vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=GBYH03h3I14> (consultado em: 07/11/2017)

¹⁵ A referência a imigrantes russos justifica-se pelo facto de, no contexto alemão, predominarem os imigrantes de origem russa face aos de origem ucraniana, no que aos imigrantes de leste diz respeito.

nomeadamente sobre a opinião, ainda que generalizada, dos portugueses face a estes cidadãos, na sua maioria ucranianos, para que pudessem associar o conteúdo presente no texto do manual e o conteúdo apresentado no vídeo, referido anteriormente.

Comparativamente com a atividade anterior, esta revelou-se mais complicada para aos alunos, o que se poderá justificar pela complexidade do tema. No entanto, os alunos demonstraram boas competências no que à compreensão oral diz respeito e foram capazes de compreender o conteúdo do vídeo na totalidade, mostrando-se, até, interessados em assistir a mais conteúdo audiovisual.

Quanto à temática da atividade, os alunos puderam concluir que a opinião que os portugueses, de uma forma geral, possuem acerca destes cidadãos e deste período de vaga migratória é idêntica àquela que os alemães detêm. Quer isto dizer que os alunos chegaram à conclusão que na Alemanha o sentimento face a estes cidadãos e a este período se assemelhava ao sentimento sentido em Portugal, na medida em que estes cidadãos eram vistos como pessoas com poucos estudos e qualificações. Sendo certo que estes cidadãos imigraram em busca de novas e melhores oportunidades do que aquelas que tinham nos seus países de origem, não implica que não tivessem qualificações, no entanto, devido à transmissão em grande escala desse pensamento, atualmente ainda é possível encontrar representações estereotipadas destes cidadãos, como acontece no manual. Com esta atividade pretendeu-se trabalhar com os alunos a sua consciência crítica assim como a competência intercultural, de forma a que desenvolvessem um olhar crítico face às representações que, muitas vezes, detêm ou transmitem relativamente a outras culturas e povos. Ainda que esta atividade se tenha focado, essencialmente, nas representações estereotipadas que existem destes cidadãos, o principal objetivo prendeu-se com a necessidade de promover uma maior tolerância face ao “Outro” e ao desconhecido, tentando, desta forma, desconstruir certas opiniões estereotipadas e generalizadas que os alunos possam possuir, promovendo, ainda, um olhar crítico face à informação a que teriam acesso, de forma a que pudessem questionar a veracidade e a qualidade dos conteúdos com que se poderiam deparar.

3. Reflexão crítica sobre os resultados obtidos

Após realizado o levantamento das atividades postas em prática durante o período de estágio, é possível observar que a amostra é bastante reduzida, situação que se pretenderá justificar mais adiante.

Analisar-se-á, primeiramente, os resultados obtidos das atividades anteriormente apresentadas. Ambas as atividades foram realizadas no contexto da turma de *Sprachkurs* 2, que corresponde aos níveis A2-B1, segundo o QECR (Conselho da Europa, 2001).

A primeira atividade em análise remete, igualmente, para a primeira aula lecionada pela professora estagiária. Esta aula, correspondente à regência 0, lecionada a 2 de novembro de 2017, que teve como principal objetivo apresentar uma primeira abordagem à temática dos estereótipos. Assim sendo, a professora estagiária considerou que a introdução de elementos visuais, como imagens representativas dos estereótipos existentes face a cada uma das nacionalidades analisadas (portuguesa, brasileira e alemã) poderia contribuir para uma melhor comunicação e interação por parte dos alunos, motivando, dessa forma, a discussão e o diálogo. De facto, o recurso a materiais visuais facilitou a interação entre os alunos, assim como a interação entre a professora estagiária e os alunos. Quando confrontados com as imagens referentes aos estereótipos existentes sobre os alemães, os alunos foram capazes de analisar as imagens com algum humor, percebendo, igualmente, que aquelas representações são apenas generalizações e que, claramente, não correspondem à realidade. Desta forma, os alunos puderam transpor este sentimento face aos estereótipos existentes sobre os alemães para os estereótipos existentes sobre os portugueses e os brasileiros, concluindo que este género de representações são redutoras e não descreve de forma legítima a cultura das referidas nacionalidades, assim como a sua diversidade. Os alunos foram capazes de perceber que o recurso a este género de representações apenas propaga ideias não autênticas e redutoras do contexto real. A professora estagiária pôde chegar a esta conclusão através das opiniões expressadas pelos alunos durante a atividade de expressão oral em que deveriam participar numa conversa informal, levada a cabo após realizada a análise de imagens estereotipadas apresentadas pela professora estagiária. Ainda que alguns alunos se tenham mostrado reticentes em participar, possivelmente devido ao facto de ser a primeira

aula lecionada pela professora estagiária e, portanto, sentirem-se desconfortáveis e um pouco inseguros, a professora estagiária ficou satisfeita com os resultados obtidos e a participação dos alunos, incentivada pela introdução de algumas questões que foram direcionando a conversa informal.

Relativamente à segunda atividade, lecionada no dia 23 de novembro de 2017 e correspondente à regência 1, ainda que esta não remetesse para estereótipos ou representações estereotipadas sobre Portugal e os portugueses, a professora estagiária decidiu abordar esse conteúdo com o intuito de trabalhar com os alunos o desenvolvimento da competência intercultural. A professora estagiária considerou que, desta forma, os alunos poderiam desenvolver uma consciência crítica face à informação que lhes era apresentada e, ao mesmo tempo, desenvolver a tolerância face ao desconhecido, de forma a que fossem trabalhando para não difundirem estereótipos e terem consciência de que certas ideias que possuem sobre determinado grupo de cidadãos são generalizadoras e redutoras. Sendo que a atividade constou de dois momentos distintos: um de leitura de um texto e outro de visualização de um vídeo, a professora estagiária pôde concluir que os alunos apresentaram boas capacidades de compreensão escrita e compreensão oral, tendo os alunos mostrado grande interesse em assistir a mais conteúdo audiovisual, tendo a professora estagiária tido em consideração este fator na planificação de aulas posteriores para a abordagem de outras temáticas e conteúdos.

De uma maneira geral, a professora estagiária considera que esta atividade teve bons resultados e os alunos foram capazes de se expressarem de acordo com a temática, ainda que, inicialmente, se tenham mostrado inseguros e a professora estagiária tenha tido a necessidade de contextualizar a questão de migração de cidadãos de países de leste.

Sendo que a professora estagiária recorreu ao manual, adotado pela instituição de ensino onde decorreu o estágio pedagógico, em algumas das aulas por si lecionadas, será necessário fazer referência ao processo de seleção de conteúdos estereotipados presentes nos manuais analisados. Quer isto dizer que se considera relevante demonstrar de que forma a professora estagiária selecionou os referidos conteúdos estereotipados, quer para utilização em sala de aula, quer para análise neste relatório.

Iniciando esta reflexão pelo processo de seleção de conteúdos estereotipados a ser abordados em sala de aula, e tendo em consideração que existe apenas uma amostra dessa situação, a decisão de introduzir o conteúdo estereotipado como elemento a abordar em sala de aula, prendeu-se com a temática e o vocabulário presente no referido conteúdo. Para contextualizar, o conteúdo selecionado aqui mencionado remete para o texto “Há quanto tempo vives em Portugal?” (*Português XXI 3*, pp. 36, 37) utilizado numa das aulas lecionadas pela professora estagiária. Para esta seleção, a professora estagiária teve por base o seu conhecimento e, consequentemente, a ideia cristalizada (Torres dos Santos e Nobre de Mello, 2010) que possuía relativamente à temática apresentada no texto.

Relativamente aos conteúdos selecionados para analisar neste relatório, ter-se-á de mencionar que a escolha passou pela ótica da professora estagiária, na medida em que estiveram na base desta escolha os conhecimentos prévios da professora estagiária. Neste sentido, a professora estagiária recorreu às generalizações e ideias pré-concebidas que a própria detém face à sua própria cultura. Este processo permitiu que a professora estagiária tivesse mais consciência dos estereótipos que ela própria transmite, acabando por refletir sobre as suas implicações e trabalhando no sentido de procurar transmitir ideias mais isentas de estereótipos.

Para além deste aspeto, a professora estagiária teve de realizar uma leitura mais exhaustiva de alguns conteúdos, pois, como se poderá observar em conteúdos apresentados anteriormente, a presença de conteúdos estereotipados nem sempre se revelou explícita, sendo que, em alguns casos, foi necessário analisar, igualmente, os exercícios de compreensão escrita que acompanhavam os textos. Exemplo desta situação é o texto analisado nas páginas 56 e 57 deste relatório, de Miguel Esteves Cardoso, apresentado no sentido literal, em que não se tem em consideração o registo irónico do autor, conclusão a que a professora estagiária conseguiu chegar ao realizar uma leitura atenta dos exercícios de compreensão escrita (anexo 5).

Em conclusão, no primeiro semestre, correspondente ao *Wintersemester*, a professora estagiária recorreu ao manual adotado pela instituição de ensino para lecionar as suas aulas e nem sempre foi possível associar o conteúdo programático a lecionar à temática dos estereótipos. No segundo semestre, correspondente ao *Sommersemester*, a professora

estagiária acabou por recorrer a materiais por si criados para a lecionação dos conteúdos. No entanto, devido à extensão dos conteúdos a lecionar, não foi possível, novamente, aliar os conteúdos a lecionar à temática deste relatório. Isto poderá justificar-se como uma falha por parte da professora estagiária, na medida em que, estando focada na criação de bons materiais, acabou por descurar o segmento temático, o que resultou na falta de amostras do recurso a conteúdos estereotipados em sala de aula. No entanto, e apesar desta situação, a professora estagiária considera que o seu período de estágio na Universidade Johannes Gutenberg decorreu de forma e em muito contribui para a sua formação como docente de PLE, assim como a munuiu de ferramentas e competências para o ensino de PLE em contexto internacional.

Considerações finais

A generalização e a transmissão de ideias preconcebidas é inevitável no quotidiano. O ser humano necessita destas generalizações para conseguir encontrar o seu lugar na sociedade e ser capaz de se sentir parte de algo. Portanto, recorre, muitas vezes, a conceitos e ideias preconcebidas, que têm origem na sua perspetiva pessoal do funcionamento do mundo, para tentar encontrar uma explicação para a diversidade e a complexidade humana e, dessa forma, simplificar aquilo que poderá ser complexo de caracterizar. Os estereótipos tornam-se, então, meios para simplificar a realidade e, assim, ser mais fácil a atuação em sociedade. No entanto, os estereótipos não passam de ideias reduzidas e redutoras do contexto real, que não possibilitam o reconhecimento da diversidade (Byram, Gribkova & Starkey, 2002).

No contexto de ensino-aprendizagem de PLE, a transmissão de estereótipos ou ideias estereotipadas acontece frequentemente, ainda que não nos apercebamos disso e não tenhamos consciência, enquanto docentes de PLE, que estamos a veicular conceitos estereotipados.

Nesse sentido, pretendeu-se, neste trabalho, analisar de que forma estes estereótipos estão presentes em alguns manuais de PLE, assim como, tentar demonstrar se é possível continuar a recorrer a este género de materiais sem transmitir os conceitos estereotipados nele presentes.

Tendo em consideração o contexto em que o estágio pedagógico foi realizado, é possível observar que o manual didático continua a ser um dos materiais a que as instituições e os docentes recorrem no momento de lecionar Português Língua Estrangeira. Este facto poderá justificar-se pela necessidade que, tanto docentes como aprendentes, apresentam em estar em contacto com um material físico onde estão compilados, de forma sequencial, os conteúdos a ensinar/aprender.

Durante o primeiro semestre do estágio pedagógico da professora estagiária, esta optou por recorrer ao manual adotado pela instituição de ensino, o *Português XXI*, para as aulas a lecionar. Este aspeto permitiu-lhe ter um conhecimento mais aprofundado da estrutura do manual, assim como, do género de conteúdo nele presente. Para além disso,

após uma breve análise do manual, antes de iniciar a lecionação, a professora estagiária apercebeu-se da presença de ideias estereotipadas e decidiu abordar essa temática no presente trabalho.

No segundo semestre, a professora estagiária decidiu pôr de parte o manual e optou por criar materiais próprios. Desta forma, pôde ter contacto com os dois métodos de ensino, conseguindo, dessa maneira, uma outra perspetiva sobre cada um dos métodos.

Quanto à temática dos estereótipos, nem sempre foi possível abordá-la em sala de aula, juntamente com o manual, o que se poderá justificar com o espaçamento entre aulas lecionadas pela professora estagiária. Quer isto dizer que, uma vez que havia um intervalo de algumas semanas entre as aulas a lecionar pela professora estagiária, nem sempre foi possível conciliar o conteúdo programático a lecionar com conteúdo estereotipado veiculado no manual, aspeto que poderá influenciar o resultado prático deste trabalho de investigação-ação.

Relativamente à análise de manuais, é possível concluir que, nos manuais analisados, se encontram alguns conteúdos que veiculam representações estereotipadas de aspetos culturais e sociais da sociedade portuguesa. Ainda que a análise realizada neste trabalho não tenha sido levada a cabo de forma exaustiva, pode depreender-se que, de facto, a presença de representações estereotipadas existe e haverá a necessidade de rever conteúdos e realizar uma adaptação dos mesmos, de forma a que sejam incluídos, nestes materiais, conteúdos isentos de estereótipos. No entanto, querendo incluir este género de conteúdos nos manuais, seria relevante ponderar construir exercícios de compreensão escrita ou expressão oral que tivessem como objetivo desconstruir as representações estereotipadas veiculadas em determinados textos presentes nestes manuais.

Para além disso, foi feita uma referência breve à construção de identidades estereotipadas nos volumes analisados do manual *Português XXI*. Tratando-se de uma análise breve e pouco exaustiva, seria interessante tentar aprofundar esta temática num trabalho futuro. Uma vez que os próprios criadores de manuais possuem uma perspetiva e visão do mundo, esta poderá influenciar os conteúdos e, portanto, a forma como os conteúdos são construídos para, posteriormente, serem introduzidos nos materiais. Quer isto dizer que, relativamente à presença de construção de identidades estereotipadas, os

autores de manuais transmitem a sua leitura da sociedade portuguesa para os conteúdos que criam, veiculando e transmitindo, assim, ideias e representações estereotipadas, quer seja a nível de identidades coletivas, quer seja a nível de identidades individuais.

Por fim, será necessário fazer referência ao papel do professor de PLE na análise, seleção e recurso a manuais de PLE. Logicamente, o docente deverá estar consciente do material a que recorre de forma a desmistificar e desconstruir eventuais representações que possa considerar estereotipadas e, consequentemente, generalizadoras. Caberá ao docente de PLE analisar criticamente o manual, no caso de ter de recorrer a um, de forma a perceber quais os conteúdos que podem ser utilizados na íntegra e quais os conteúdos que deverão ser adaptados ou complementados com outros materiais, por ele criados ou selecionados de fontes fidedignas. O docente de PLE deverá ser consciente de que um dos seus papéis em contexto de ensino-aprendizagem é o de mediador intercultural e, portanto, deve ser capaz de criar uma ponte entre a cultura dos aprendentes e a cultura-alvo, de forma a evitar mal-entendidos e conceções generalizadoras, afastadas do contexto real.

Referências bibliográficas

Alarcão, I. (2001). Professor investigador. Que sentido? Que formação? In Bártolo Campos (Ed.) *Formação profissional de professores no ensino superior* (pp. 21-30). Porto: Porto Editora.

Bizarro R., Braga F. (2004). Educação intercultural, competência plurilingue e competência pluricultural: novos desafios para a formação de professores de Línguas Estrangeiras. *Estudos em homenagem ao Professor Doutor António Ferreira de Brito* (pp. 57-69). Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Bizarro, R. (2012). Língua e Cultura no ensino do PLE/PLS: reflexões e exemplos. *LINGVARVM ARENA* (3). (pp. 117-131). Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Byram, M., Gribkova, B., Starkey, H. (2002). *Developing the intercultural dimension in language teaching. A practical guidebook for teachers*. Estrasburgo: Conselho da Europa.

Carballido, X. F. (2014). A presença da Lusofonia nos manuais de Português Língua Estrangeira (PLE). In Martins, M. L., Cabecinhas, R., Macedo I. & L. (Eds.), *Interfaces da Lusofonia* (pp. 21-40). Braga: Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade da Universidade do Minho.

Conselho da Europa. (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Edições ASA II, S.A.

Flores, C. (2013). Português Língua Não Materna. Discutindo conceitos de uma perspetiva linguística. In Bizarro, R., Moreira, M^a & Flores, C. (Orgs.), *Português Língua Não Materna: investigação e ensino*. (pp. 35-46). Lisboa: Lidel – Edições Técnicas, Lda.

Goffman E. (1963). *Stigma – Notes on the Management of spoiled identity – Chapter 1 – Stigma and Social Identity* (pp. 1-19). Canadá: Simon & Shuster Inc.

Grice, H. P. (1975). *Logic and Conversation*. (Reimpressão de *Syntax and Semantics 3: Speech arts.*, pp. 41-58, by Cole *et al*, 1975, Nova Iorque: Academic Press)

Grosso, M. (2006). O perfil do professor de Português para falantes de outras línguas numa sociedade multicultural. In Bizarro, R., Braga, F. (Orgs.), *Formação de Professores de Línguas Estrangeiras: reflexões, estudos e experiências*. (pp. 262-266). Porto: Porto Editora.

Hendrich, Y. & Brito, C. (2018). Sol, sardinhas e saudade: questões culturais e estereótipos no ensino de português língua estrangeira. In Ellison, M. et al. (org). *As línguas estrangeiras no Ensino Superior: propostas didáticas e casos em estudo* (pp. 277-298). Porto: Faculdade Letras da Universidade do Porto.

Leech, G. (2014). *The Pragmatics of Politeness*. Nova Iorque: Oxford University Press.

Lopes, A. (2005). Formação inicial e percursos da identidade docente. In Bizarro, R., & Braga, F. (Eds.) *Formação de Professores de Línguas Estrangeiras – estudos, reflexões e experiências*. (pp.268-277). Porto: Porto Editora.

Oliveira, C., Coelho, L., & Ballmann, M. J. (2013). *Aprender Português 1. Português para estrangeiros – Níveis A1/A2 (QECR)*. 5ª edição. Lisboa: Texto Editores.

Oliveira, C., Coelho, L., & Ballmann, M. J. (2013). *Aprender Português 2. Português para estrangeiros – Nível B1 (QECR)*. 4ª edição. Lisboa: Texto Editores.

Oliveira, C., Coelho, L., & Ballmann, M. J. (2013). *Aprender Português 2. Português para estrangeiros – Nível B2 (QECR)*. 4ª edição. Lisboa: Texto Editores.

Russell, E. (1999). Hacia la construcción de un saber intercultural: propouestas para la «enseñanza de la cultura». *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, nº22, (pp.105-113). Barcelona: Editorial GRAÓ.

Tavares, A. (2008). *Ensino/aprendizagem do português como língua estrangeira – manuais de iniciação*. Lisboa: Lidel – Edições Técnicas, Lda.

Tavares, A. (2013). *Português XXI 2: Livro do Aluno*. Lisboa: Lidel – Edições Técnicas, Lda.

Tavares, A. (2014). *Português XXI 1: Livro do Aluno*. Lisboa: Lidel – Edições Técnicas, Lda.

Tavares, A. (2014). *Português XXI 3: Livro do Aluno*. Lisboa: Lidel – Edições Técnicas, Lda.

Torres dos Santos, D., & Nobre de Mello, A. C. M. R. (2010). Entre a praia e a nau: reflexões em torno dos conceitos de identidade, cultura e competência intercultural em contexto de ensino de PLE. In Santos, P. & Ortíz, M. L. (Eds.), *Língua e cultura no contexto de português língua estrangeira*. (pp. 181-190). Campinas: Pontes Editores.

Vasconcelos, M. H. B. (2012) *Estereótipos culturais em manuais escolares de ELE nível A2 do 3.º CEB*. (Relatório de Estágio). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Vilaça M. L. C. (2009). O material didático no ensino de língua estrangeira: definições, modalidades e papéis. *Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades*, Vol. XXX. (pp. 1-14). Rio de Janeiro: Universidade Unigranrio

Vilaça M. L. C. (2012). A elaboração de materiais didáticos de línguas estrangeiras: autoria, princípios e abordagens. *Cadernos do Congresso Nacional de Linguística e Filologia*, Vol. XVI, Nº 04 – *Anais do XVI CNLF*. (pp. 51-60). Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Villaça, I. G., & Bentes, A. C. (2008). Aspectos da cortesia na interação face a face. *Cortesia Verbal*. São Paulo: Humanitas.

Wiedemann, E. J. G. (1994). Producción de materiales para la enseñanza del español como L2. In S. Montesa Peydró & A. Garrido Moraga (Coords.), *Actas del Segundo Congreso Nacional de ASELE*. (pp. 413-423). Malaga: ASELE.

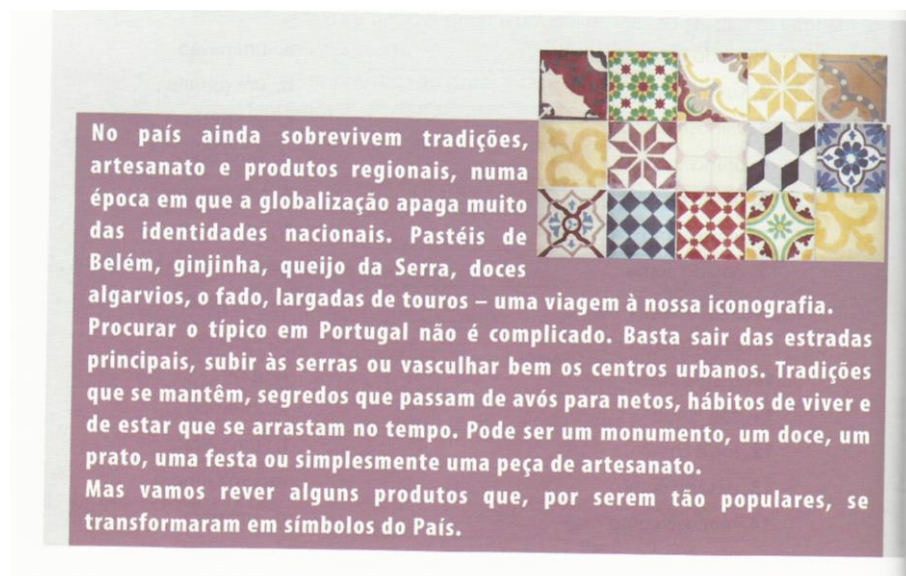
Anexos

Anexo 1 – Lista de critérios (Tavares, 2007, pp. 77-78)

Do ponto de vista pedagógico-didático, e tendo em conta os princípios inerentes de uma abordagem comunicativa e intercultural, a qualidade de um manual pode ser avaliada em função de um conjunto de critérios, dos quais salientamos aqueles que, na nossa opinião, consideramos como mais relevantes:

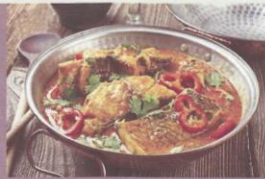
- adequação dos conteúdos e da linguagem ao nível de maturidade, conhecimentos, experiência e contexto cultural do público-alvo;
- linguagem correcta e clara;
- equilíbrio entre as quatro capacidades;
- progressão funcional e adequada;
- actualização e correcção a nível científico;
- aspecto gráfico apelativo e selecção de imagens adequadas ao contexto;
- quantidade de documentos autênticos;
- presença do contexto sociocultural;
- temas abordados;
- tipologia dos exercícios e actividades de carácter comunicativo;
- apelo à transferência da aprendizagem e à produção de um saber-fazer, não se limitando à simples reprodução de informações (saber-redizer);
- estímulo da competência comunicativa e da participação activa do aprendente;
- estímulo da autonomia e da criatividade;
- existência de auto-avaliação integrada;
- resistência material.

Anexo 2 – *Português XXI 3* (pp. 82-84)



Bacalhau: um prato diferente para todos os dias

O bacalhau seco e salgado, com que se preparam mais de 300 pratos diferentes, tornou-se imprescindível na casa de muitos portugueses. Pastéis de bacalhau, bacalhau com grão, bacalhau com natas, bacalhau à Brás, bacalhau à Gomes de Sá, e tantos outros, são pratos que fazem parte da lista de muitos restaurantes. Pode não ser um amor à primeira vista (ou prova), mas quando se começa a gostar de bacalhau, não se passa sem ele, sendo um dos pratos tradicionais da ceia de Natal.



Café para todos os gostos

Os estrangeiros bem precisam de consultar um dicionário, ou melhor, ter um intérprete ao lado, para conseguirem decodificar as várias formas possíveis de pedir um café. O site oficial do Turismo de Portugal dá uma ajudinha, ao enunciar as dez maneiras mais referidas: a já famosa bica (expressão típica de Lisboa) ou o cimbalino (termo usado no Porto), a bica escaldada, o café curto ou italiana, o carioca (café com mais água servido numa chávena pequena), o café abatanado (com mais água, servido numa chávena maior), o garoto (leite em chávena pequena com um pingo de café), o galão (café com leite servido num copo de vidro alto), a meia de leite (café com leite servido numa chávena grande), o nescafé (saqueta de café solúvel e água a ferver à parte, para o cliente misturar). Uff, só de ler ficamos confusos... Não admira que os turistas se sintam meio perdidos quando olham para a ementa.



in Notícias Magazine

O Império do pastel de nata

São raras as pastelarias que não exibem nas suas vitrinas o famoso e delicioso pastel de nata. Tão famoso que já passou a nossa fronteira e se vende em países tão diferentes como os Estados Unidos, Inglaterra, Filipinas, França, Coreia, etc., levado por imigrantes portugueses que fizeram sucesso com a venda dos nossos pastéis.



Muitos dos que visitam Lisboa reservam uma tarde para ir a Belém e, no meio de uma visita aos monumentos da zona, dão um salto à pastelaria que, desde 1837, vende os pastéis de Belém, cuja receita se mantém em segredo até hoje. Que não se diga que são pastéis de nata, "porque a diferença é de cem por cento", garante o mestre Ramiro, há 30 anos a trabalhar na Fábrica de Pastéis de Belém.

Uma sopa quentinha no inverno e umas sardinhas assadas no verão

Uma sopa quentinha cai sempre bem no inverno e as variedades de sopa não têm fim. É só preciso alguma imaginação. Contudo, quem quiser comer a sopa mais típica, tem de provar o caldo-verde com uma rodela de chouriço.

A demonstrar que os portugueses não passam sem a sua sopa está o êxito que as casas de sopas têm tido; casas, cujo prato principal é a sopa em boa quantidade e a fumegar.

Já no verão, o cheiro a sardinhas assadas invade as ruas e há que aproveitar bem, pois, acabando-se o verão, acabam-se as sardinhas.



Anexo 3 – Aprender Português 2 (p. 58)

DEBATE

Tema: Homens e mulheres são iguais!

Hoje em dia, tal como o Eduardo, muitos homens portugueses tentam aprender a fazer todas as tarefas domésticas. Eles cozinham, lavam a roupa, vão às compras, tomam conta dos filhos, etc. Em alguns países da Europa, muitos homens preferem ficar em casa a tomar conta dos filhos e as suas mulheres trabalham fora de casa. Os papéis dos dois sexos estão a mudar. Já nada é o que era!

- a) Acha que os homens e as mulheres têm direitos iguais?
- b) Pensa que a troca de papéis entre homens e mulheres é saudável?
- c) Acha que os homens devem fazer todas as tarefas domésticas tal como as mulheres?
- d) Pensa que ambos os sexos podem fazer qualquer tipo de trabalho?

Argumentos contra:

- As mulheres são mais frágeis e, por isso, devem ficar em casa.
- Os homens não podem fazer certos tipos de trabalho porque ficam muito cansados depois de um dia de trabalho.
- A condição dos homens não lhes permite fazer trabalhos femininos.



Argumentos a favor:

- Numa sociedade moderna, esta questão é ridícula. Todos têm direitos iguais.
- Para os homens é importante fazer os trabalhos tradicionalmente femininos como forma de respeitarem mais as mulheres.
- Não existem trabalhos tipicamente femininos ou masculinos.



Anexo 4 – Aprender Português 2 (p. 90)

UNIDADE 7 – RELAÇÕES SOCIAIS

ORALIDADE

ENTÃO DIGA LÁ!

1 – Leia o texto e responda às perguntas.

TEXTO B – Aprenda a ser elegante da cabeça aos pés

Estar apresentável todos os dias é fundamental para manter uma boa imagem dentro da empresa. Afinal, como é que isso se consegue? É simples. Basta ter cuidados simples e básicos. A roupa e os acessórios revelam a sua personalidade. Duvida? Pense bem: quando olha para uma mulher cheia de dourados e logótipos de marcas, deduz logo que é uma «tia de Cascais». O mesmo se passa quando vê um homem com uns óculos maiores do que a cara e colarinho abotoado até ao último botão. O que é que você pensa imediatamente? Que o rapaz é um intelectual tímido. A estes estereótipos não é fácil fugir.

Jornal Metro, 21.04.06 (adaptado)

a) Acha que a roupa revela a personalidade da pessoa? Concorde com o texto?

b) O que significa para si «ser elegante»?

c) Dê algumas sugestões a um colega que quer saber o que vestir ou não vestir quando vai trabalhar.

O que não deve usar!

Seguem-se algumas pistas...

Homens	Mulheres
Calças de ganga rotas	Decotes grandes
Meias brancas	Roupa transparente
Bermudas	Saias curtas
Bonés	Muita bijutaria
Camisolas com o rato Mickey	Calções

2 – Fale sobre os seguintes assuntos.

- Partilhe uma receita tradicional do seu país com os seus colegas. (Use o Imperativo.)
- Dê conselhos sobre alimentação a um amigo que precisa de perder peso. (Use o Imperativo na 2.ª pessoa do singular – tu.)

90 • noventa

Anexo 5 – Exercícios de compreensão da leitura (*Aprender Português 3*, pp. 70-71)

1 – Portugueses ao espelho

TEXTO A – Portugueses

«Um bom português é um homem paciente, com uma paciência do tamanho da história. Sabe que Portugal já atravessou períodos piores, e outros melhores, e está perfeitamente consciente de viver hoje num período que é indesmentivelmente assim-assim. Os períodos assim-assim são os mais difíceis de aturar, porque nem se assinalam com o épico das grandes tragédias (Filipes, terramotos, invasões) nem com a glória das grandes epopeias (Afonso, descobertas, impérios). [...] O bom português entristece-se só um pouco com isto. Quando ouve falar os saudosistas, que choram por não viver na Época das Descobertas, ou noutra altura em que Portugal era mais importante do que agora, fica levemente aborrecido. Maçam-no igualmente os políticos apressados que prometem ou ambicionam um Portugal importante a curto prazo. O bom português acha pouco razoável, e não pouco ganancioso, que um português tenha a impertinência de exigir um Portugal grande durante o breve espaço da vidinha dele. Satisfaz-se com pensar que talvez daqui a 200 ou 300 anos Portugal esteja bastante melhor, consolando-se com a consciência de Portugal já ter estado bastante melhor há 200 ou 300 anos atrás.»

Miguel Esteves Cardoso³, *A Causa das Coisas*
1986, Assírio & Alvim



Vocabulário do texto

1. Consulte um dicionário de Língua Portuguesa e escreva os sinónimos:

consciente – _____	aturar – _____
assinalar – _____	épico – _____
epopeia – _____	saudosista – _____
maçar – _____	apressado – _____
ambicionar – _____	ganancioso – _____
impertinência – _____	consolar – _____
indesmentivelmente – _____	

³ Miguel Esteves Cardoso – Foi diretor do jornal semanário *O Independente*, que, em 1997, fundou com Paulo Portas.

O seu percurso profissional não se limitou à experiência jornalística, uma vez que teve uma breve carreira política como candidato a eurodeputado e que é um dos mais aclamados escritores da Literatura Portuguesa contemporânea.

2. De acordo com o texto, o que é um período *assim-assim*?

3. Registe algumas das características do bom português, segundo o autor.

Um bom português é um homem paciente.

4. Qual é a grande época histórica referida pelo autor?

5. Na sua opinião, que tipo de pessoa é o bom português?

Anexo 6 – Ficha com imagens estereotipadas (regência 0)



<http://www.luebeck-macht-design.de/2013/> (consultado em: 30/10/2017)



<https://www.shutterstock.com/de/image-vector/heart-shape-germany-icons-111926582>

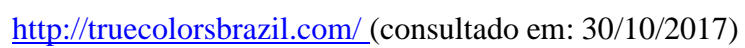
(consultado em: 30/10/2017)



<https://9gag.com/gag/a1Ypqvv/what-people-think-when-i-tell-them-im-from-portugal> (consultado em: 30/10/2017)







<https://www.pinterest.com/pin/248472104413739004/?autologin=true> (consultado em: 30/10/2017)





Anexo 7 – Português XXI 3 (pp. 36-37)

A. Há quanto tempo vives em Portugal?



1. O Igor é um emigrante ucraniano a quem um jornalista fez uma entrevista sobre a sua vinda para Portugal e a sua experiência neste país.



**1. Antes de ler a entrevista, ouça-a e responda às seguintes perguntas.**

8

1. O que aconteceu ao pai do Igor?
2. Por que razão é que a mãe veio para Portugal?
3. Quais foram os trabalhos que a mãe arranjou?
4. Porque é que o Igor decidiu vir para Portugal?
5. Como é que o Igor entrou em Portugal?
6. Qual foi o seu primeiro trabalho em Portugal?
7. Porque é que ele teve dificuldade em conseguir a renovação do seu visto de permanência?
8. O Igor pensa voltar para a Ucrânia?

2. Leia a entrevista e confirme as informações que eventualmente não compreendeu.

Jornalista: Há quanto tempo vives em Portugal?
Igor: Há quase quatro anos.
Jornalista: Quantos anos tens?
Igor: Tenho 22 (anos.)
Jornalista: Porque é que escolheste este país?
Igor: O meu pai já tinha vindo em 1999, mas infelizmente morreu atropelado e a minha mãe veio no ano 2000 para pagar o dinheiro que tinham emprestado ao meu pai. Primeiro, ela arranjou um trabalho de empregada doméstica, mas agora é porteira e assim ficou com uma casa onde mora. Como eu vivia sozinho na Ucrânia, decidi deixar os meus estudos para vir ter com a minha mãe.

- Jornalista:** Foi difícil entrar em Portugal?
- Igor:** Há quem diga que não é fácil, mas para mim não foi muito complicado. Entrei com um visto de turista e em novembro de 2002 consegui uma autorização de permanência por um ano.
- Jornalista:** Foi difícil arranjar um trabalho?
- Igor:** O meu primeiro trabalho foi na *McDonalds*. Depois trabalhei como soldador, mas como não tinha um contrato de trabalho foi difícil conseguir a renovação do meu visto de permanência. Mas com o apoio da Associação Solidariedade Imigrante, resolvi a situação.
- Jornalista:** Pensas voltar para a Ucrânia?
- Igor:** Sinceramente, prefiro que eu e a minha mãe fiquemos aqui a viver definitivamente. Tirei um curso de informática e tenho esperança de encontrar um trabalho de que goste e que me permita melhorar o meu nível de vida.
- Jornalista:** Tiveste dificuldades para aprender a falar português?
- Igor:** Na minha opinião, quem quer que decida ir viver para um país diferente, tem sempre que aprender a língua desse país. Não achei muito difícil aprender a falar esta língua, mas tive sempre muitas ajudas de algumas organizações. Claro que não é uma língua fácil, mas acho que agora já falo bastante bem.
- Jornalista:** Concorde contigo. Desejo-te muita sorte para o teu futuro em Portugal.
- Igor:** Obrigado.

2.

1. Repare nas seguintes frases da entrevista, sublinhe as formas verbais que se encontram no *Presente do Conjuntivo* e tente explicar a razão para o seu uso.

Há quem **diga** que....

... **prefiro** que ... **fique**mos aqui a viver definitivamente.

Tenho esperança de encontrar **um** trabalho de **que** **goste** e me **permita** melhorar...

Quem quer **que** **decida** ir viver para um país diferente...

Anexo 8 – Transcrição do vídeo “Portugueses sobre a Ucrânia”

Portugiesisch Sprachkurs 2

“Portugueses sobre a Ucrânia”

“O que você sabe sobre a Ucrânia?”

Entrevistado 1: Sei que pertenceu à ex-União Soviética. Sei, também, que existem alguns ucranianos, neste momento, a vir para Portugal e vice-versa. Não muito mais. Podes ajudar?

Entrevistado 2: Ora bem, o que eu sei da Ucrânia é que tem mulheres bonitas. Tem muitos emigrantes um pouco por todo o mundo, se não estou em erro. Sei que é um país que, neste momento, penso que atravessa algumas dificuldades económicas. E também, ao contrário do que as pessoas pensam, que na Ucrânia é só frio ... Se não estou em erro, existem até alguns sítios com praia.

Entrevistado 3: Sobre a Ucrânia... Acho que faz parte da União Europeia, não sei, não tenho essa certeza. Sei que vocês usam uns fatos muito engraçados com uns chapeuzinhos. Eu acho que a vossa bandeira só tem duas cores. Ok, ‘tá (está) aí. Então estou a dizer bem, azul e amarelo.

Entrevistado 4: Não muito. Só que o Futebol Clube do Porto costuma jogar na Ucrânia. Nada mais. Ah! Teve um problema político, no ano passado. Para [decidirem] se eram pró Rússia ou pró Europa. Não, é que não sei muito, ‘tou (estou) um pouco fora de toda essa problemática.